

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Rizikové chování žáků základních škol

Risk behavior of basic school pupils

Martina Krejčová

Vedoucí práce: PhDr. Veronika Blažková, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Francouzský jazyk se zaměřením na vzdělávání a Pedagogika

2016

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Rizikové chování žáku základních škol vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne.....

.....

podpis

Na tomto místě bych ráda poděkovala mé vedoucí bakalářské práce PhDr. Veronice Blažkové, Ph.D. za cenné rady a připomínky, které přispěly k dokončení bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat Střední odborné škole pro administrativu EU a Gymnáziu Evolution Sázavská a jejich zástupcům, díky kterým jsem mohla provést na těchto školách výzkumné šetření potřebné pro dokončení bakalářské práce

ANOTACE

Bakalářská práce pojednává o rizikovém chování, které se vyskytuje ve školství a blíže seznamuje čtenáře s touto problematikou. V teoretické části se zaměřuje na základní definice a pojmy jednotlivých forem rizikového chování. Tyto informace jsou podloženy odbornými publikacemi a internetovými zdroji. Praktická část je realizována pomocí dotazníkového šetření, které je zaměřeno na šikanu a její prevenci. Konec bakalářské práce obsahuje shrnutí poznatků získaných pomocí dotazníku a zodpovězení výzkumných otázek.

KLÍČOVÁ SLOVA

rizikové chování, prevence, šikana, agresor, oběť, záškoláctví, delikvence, závislostní chování

ANNOTATION

The Bachelor thesis focuses on the risk behavior occurring in schools and gives the reader a detailed understanding of this issue. The theoretical part elaborates on the basic definitions and concepts of the various forms of risk behavior, which are supported by specialised literature and also draw upon internet sources. The practical part is composed of data gained by a questionnaire survey, which focuses on bullying and its prevention. The Bachelor thesis concludes with the summary of the findings obtained through the questionnaire and includes answers to research questions.

KEYWORDS

risk behavior, prevention, bullying, aggressor, victim, truancy, delinquency, addictive behavior

Obsah

1	Úvod.....	7
TEORETICKÁ ČÁST		
2	Vymezení pojmu rizikové chování	9
2.1	Teorie vzniku rizikového chování.....	10
2.2	Syndrom rizikového chování v dospívání.....	11
2.2.1	Příčiny rizikového chování v dospívání	11
2.2.2	Ochrana před rizikovým chováním v dospívání.....	11
2.2.3	Důsledky rizikového chování v dospívání	12
VYBRANÉ FORMY RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ		
3	Interpersonální agresivní chování	13
3.1	Agrese	13
3.1.1	Druhy agrese.....	13
3.1.2	Teorie vzniku agrese	14
3.1.3	Směry agrese	15
3.2	Šikana.....	15
3.2.1	Formy šikany	16
3.2.2	Aktéři šikany ve škole	16
3.2.3	Vývojové fáze šikany	19
3.2.4	Následky šikanování u obětí.....	20
3.3	Kyberšikana.....	21
3.3.1	Specifika kyberšikany	22
3.3.2	Formy kyberšikany	22
3.3.3	Projevy chování agresora a oběti.....	23
4	Záškoláctví.....	24
4.1	Příčiny záškoláctví	24
5	Kriminalita a delikvence	26

5.1	Faktory vzniku kriminálního a delikventního chování	26
5.2	Charakteristické znaky delikvence mládeže	27
5.3	Krádeže	27
5.4	Vandalismus	27
6	Návykové a závislostní chování	28
6.1	Znaky závislosti	28
6.2	Závislostní a návykové chování žáků	28
6.3	Působení závislosti u dětí a dospívajících	29
7	Prevence rizikového chování	30
7.1	Primární prevence	30
7.2	Program prevence ve školách	31
PRAKTICKÁ ČÁST		
8	Cíl výzkumu	33
8.1	Stanovení výzkumných otázek	33
9	Výzkumného šetření	34
9.1	Výzkumný soubor	34
9.2	Použité metody šetření	35
9.3	Vyhodnocení a interpretace dotazníkového šetření	36
10	Závěr výzkumu	48
10.1	Zodpovězení výzkumných otázek	48
11	Závěr	52
12	Seznam použitých informačních zdrojů	53
13	Seznam příloh	55

1 Úvod

Pro bakalářskou práci jsem si vybrala téma rizikového chování. Téma, které je závažné, v dnešní době hodně aktuální a diskutované. Jelikož má rizikové chování mnoho forem a není možné je všechny zahrnout do rozsahu této práce, zvolila jsem formy rizikového chování, které jsou dle mého názoru na škole nejvíce přítomny. V této práci se tedy budu zabývat agresí, šikanou, záškoláctvím, kriminalitou a delikvencí, závislostním a návykovým chováním. Dále se budu zabývat prevencí rizikového chování na základních školách. Největší pozornost je však věnována prvnímu tématu – agresí a šikaně.

S agresí i šikanou se na základní škole setkáváme běžně, v současné době se touto problematikou začíná zabývat čím dál více lidí, ať už široká veřejnost nebo odborníci. Zájem o problematiku je zvýšen nejen díky medializaci šikany ale možná i díky „probuzení“ veřejnosti, která do jisté míry dříve agresí a šikanu přehlížela. Dnes má každá škola ve svém programu zařazen vypracovaný preventivní program, se kterým seznamuje na svých webových stránkách rodiče, pro které je právě preventivní program jeden z rozhodujících faktorů při výběru školy pro své dítě. Školy se snaží takovéto rizikové chování co nejvíce eliminovat, a proto při zkoumání výskytu šikany ve škole používají anonymní dotazníky nebo schránky důvěry, díky kterým mohou nevhodné chování zarazit v samotném počátku.

Bakalářská práce je rozdělená na část teoretickou a část praktickou. V teoretické části popisuji a rozebírám výše zmíněné formy rizikového chování, které definuji a vztahuji na věk základního vzdělávání. Nejprve v první části obecně popisuji rizikové chování v dospívání, příčiny vzniku a jeho důsledky a poté se zaměřuji na konkrétní formy rizikového chování. Zdrojem poznatků jsou publikace pojednávající o daném tématu a v několika případech i důvěryhodné internetové zdroje.

Praktická část je realizována metodou dotazníkového šetření, anonymní dotazník je určen pro první ročníky středních škol. Respondentů se retrospektivně ptám na situaci na základní škole. Vybrala jsem si tuto možnost, protože si myslím, že studenti střední školy budou více objektivní a sdílní v odpovědích, než by tomu bylo na základní škole.

Dotazníkové šetření je zaměřeno, stejně jako převážná část teorie, na šikanu. V dotazníku se respondentů ptám na jejich názory ohledně šikany (její projevy) dále pak na jejich názory a postoje k řešení těchto projevů. S tím také souvisí zkušenost s preventivními aktivitami, kterými prošli. V otázkách týkajících se prevence mě zajímá jejich roční frekvence a jejich přínosnost.

TEORETICKÁ ČÁST

2 Vymezení pojmu rizikové chování

Rizikové chování je vysoce zkoumaný pojem nejen v pedagogice a psychologii, ale i v dalších odvětvích vědy o člověku a společnosti. Své uplatnění má také v kriminologii. To je důvod, proč existuje vícero terminologií. Tato roztržičnost napříč obory je způsobena různými úhly zkoumání problematiky (Sobotková, 2014). Pro svoji práci jsem se rozhodla z důvodu přehlednosti, sjednotit terminologii z odborné literatury pod jeden název - rizikové chování.

Názvy, které vymezují takové chování, jež je společensky nepřijatelné, mohou díky pojmové roztržičnosti být různé: abnormální chování, antisociální chování, sociálně patologické jevy, delikvence, nepřízpůsobivé chování a další (Sobotková, 2014).

Což potvrzuje i dřívější výzkum Šafářové (2002), která jmenuje značné množství chování narušující normy společnosti. Mezi ně počítá již zmíněné rizikové chování, dále problémové chování, delikvence a predelikventní jednání, poruchy chování, antisociální chování nebo mravní narušenost (ve starší literatuře).

Rizikové chování tedy zahrnuje nejrůznější formy chování, které negativně dopadají na jedince či na jeho okolí (v oblastech sociálních, psychologických nebo zdravotních). Mezi takové formy chování podle Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013 – 2018 (2013) patří:

- interpersonální agresivní chování,
- delikventní chování,
- záškoláctví a neplnění školních povinností,
- závislostní chování,
- rizikové sportovní aktivity,
- rizikové chování v dopravě,
- spektrum poruch příjmu potravy,
- negativní působení sekt,
- sexuální rizikové chování.

Z čehož vyplývá, že rizikové chování může být zastoupeno i takovým typem chování, které je společností přijímáno a to např. praktikováním extrémních sportů.

2.1 Teorie vzniku rizikového chování

K vysvětlení a zdůvodnění vzniku rizikového chování slouží teorie vzniku rizikového chování. Z důvodu již zmiňované roztržitosti terminologií existuje celá škála těchto teorií. Obecně je lze rozdělit do tří skupin (Fischer, Škoda, 2014):

- teorie biologicko-psychologické,
- teorie sociálně psychologické,
- teorie sociologické.

Teorie biologicko-psychologické

Tyto teorie se snaží nalézt pojítka mezi chováním jedince a jeho tělesnou stavbou nebo genetikou. První takové teorie jsou patrné již v antice, kde bylo „nemorální chování“ přisuzováno nerovnováze tělních tekutin. Ve středověku byly jakékoliv tělesné odchylky považovány za ukazatel společensky nevhodného chování. Vývoj těchto teorií sahá až do současnosti, kdy se teorie převážně zaměřují na fyzické aspekty psychologických poruch a onemocnění (Fischer, Škoda, 2014).

Teorie sociálně psychologické

Takovéto teorie hledají původ rizikového chování v samotné psychice člověka, v jeho duševních stavech, v temperamentu a v osobnostních rysech, ovšem i v sociálním učení (Fischer, Škoda, 2014).

Tyto teorie mají základy a vycházejí z různých směrů psychologie, např. psychoanalýzy, behaviorismu nebo humanistické psychologie. Ústředním motivem je osobnost člověka – intelekt, schopnosti, vlastnosti, způsoby a formy jeho chování (Sochůrek, 2009).

Teorie sociologické

S ohledem na rozmanitost dnešní společnosti vnímají sociologické teorie souvislost rizikového chování s daným společenským kontextem (Fischer, Škoda, 2014). Na rozdíl od předešlých teorií se sociologické teorie nesoustředí pouze na jedince, nýbrž na společnost a porušování společenských norem, které může vést až k samotnému zničení společnosti (Sochůrek, 2009).

2.2 Syndrom rizikového chování v dospívání

Dospívání – období adolescence, kdy mladý člověk (ve věku čtrnáct až dvacet let) prochází fyzickým i psychickým vývojem. V tomto období se uvolňují vazby s rodinou a naopak je preferován styk s vrstevníky. Jedná se o období nedůvěry k autoritám, hledání jistot a tendencí riskovat (Průcha, Walterová, Mareš, 2009).

„Výskyt tzv. syndromu rizikového chování (SRCH, risk behaviour syndrome, nová morbidita mládeže) výrazně stoupl v posledních desetiletích, a to zvláště v rozvinutých západních zemích. Například v USA lékaři konstatují, že zdraví mládeže je více ohroženo jejím chováním než nemocemi. Nejen v USA, ale i v naší republice jsou následky tohoto syndromu nejčastější příčinou úmrtnosti 15-19letých.“ (Šebková, 2004)

V období dospívání, tedy mezi dětským a dospělým obdobím, dochází ke změnám jak tělesným tak především psychickým, s čímž se pojí i hledání vlastní osobnosti. V jisté míře je experimentování s rizikovým způsobem života v adolescenci společností akceptováno. Toto období experimentů je přechodné a většinou samo odezní. Avšak v posledních letech se prokazuje, že čím dál více dospívajících přijímá tento způsob života a je jím ovlivňován i v budoucím životě (Kabíček, 2008).

2.2.1 Příčiny rizikového chování v dospívání

Mezi nejvíce ohrožené adolescenty patří děti zanedbávané a zneužívané. A obecně ti, kterým chybí sebedůvěra. Náchylnost k rizikovému chování mívají také děti, které vyrůstají v neúplné rodině, nebo jsou jejich rodiče dlouhodobě nemocní. Častější rizikové chování se objevuje i u příslušníků menšin - rasových, náboženských či etnických (Šebková, 2004).

Faktory, které ovlivňují jedince k rizikovému chování, se však neobjevují pouze v rodině ale i v celé společnosti. Negativně působí jakýkoliv rozkol v rodině či ztráta někoho blízkého, nedostatek komunikace mezi členy domácnosti nebo příliš benevolentní výchova. V celé společnosti je takovýmto negativním faktorem např. chudoba (Kabíček, 2008).

2.2.2 Ochrana před rizikovým chováním v dospívání

Naopak faktory, jež jedince chrání před nákloností k takovému typu chování jsou kladné vztahy v rodině, dobrá komunikace a vzájemná úcta. Důležitým faktorem je i vztah

a příslušnost k nerizikové skupině vrstevníků. Společnost může chránit jedince zřizováním kvalitních škol, existencí a podporováním pozitivních vzorů a malou tolerancí k negativním sociálním jevům (Kabíček, 2008; Šebková, 2004).

2.2.3 Důsledky rizikového chování v dospívání

Přímým důsledkem tohoto typu chování je zvýšená nemocnost a úmrtnost v období mezi patnáctým a devatenáctým až dvacátým rokem života, což má za následek ekonomickou zátěž pro společnost (prevence, léčba). Následkem této situace byli dospívající zařazeni Světovou zdravotnickou organizací WHO do samostatné rizikové populační skupiny (Kabíček, 2008).

VYBRANÉ FORMY RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ

3 Interpersonální agresivní chování

Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013 – 2018 (2013) řadí mezi interpersonální agresivní chování agresi, šikanu, kyberšikanu, intoleranci, antisemitismus, extremismus, rasismus, xenofobii a homofobii.

Tato bakalářská práce se zaměřuje na první tři formy interpersonálního agresivního chování – agresi, šikanu a kyberšikanu – na témata, která spolu souvisí a která jsou stěžejní v oblasti základního vzdělávání.

3.1 Agrese

Agrese – pochází z latinského slova *aggressio*, což znamená výpad nebo útok. Jedná se o takové chování, které se projevuje poškozováním nebo násilným omezováním jiné osoby se záměrem této osobě ublížit (Martínek, 2015; Petrusek, 1996).

3.1.1 Druhy agrese

Agresivní chování se rozděluje na několik druhů, Fischer a Škoda (2014) ve své publikaci rozděluje agresi na tři základní druhy:

Zlostná agrese

Je reaktivní formou agresivního chování¹. Může se jednat o vyjádření nevole nebo o odplatu. V prvním případě jde o impulzivní výraz afektu s malým dopadem na bezpečnost, avšak v druhém případě se jedná o již nebezpečné chování a to hlavně z důvodu cíleného způsobování bolesti, které přináší agresorovi vnitřní uspokojení (Fischer, Škoda, 2014).

Instrumentální agrese

Na rozdíl od zlostné agrese je instrumentální agrese aktivní jednání zaměřené na uspokojení vlastních potřeb nebo jednání k dosažení vlastního cíle. Může se jednat o prosazování pozornosti nebo úcty ale i o dosažení spokojenosti (Fischer, Škoda, 2014).

¹ Reaktivní forma agresivního chování nemusí být hodnocena jako rizikové chování, jelikož cílem takového chování může být vlastní ochrana nebo ochrana někoho blízkého.

Spontánní agrese

Agresivní chování uspokojuje agresora emocionálně nebo uspokojuje jeho potřeby a to způsobením bolesti druhé osobě (Fischer, Škoda, 2014).

Agresivní chování lze dělit různě a neexistuje jednotné ucelení termínů a rozdělení. Například Martínek (2015) pro školní prostředí rozděluje agrese následovně: **přímá a nepřímá agrese, verbální a fyzická agrese, aktivní a pasivní agrese**. Kdy při přímé agresi napadá agresor oběť fyzicky (pohlavek, napadnutí) nebo verbálně (nadávky, osočování). Za nepřímou fyzickou agresi se považuje ničení majetku oběti a za nepřímou verbální agresi pomluvy či žerty vůči určité osobě. Agrese aktivní se vyznačuje aktivním zapojením jedince do agresivního chování na rozdíl od agrese pasivní, při které jedinec agresivnímu chování přihlíží.

Kombinací výše uvedeného rozdělení vznikne osm druhů agrese, které se ve škole objevují: fyzická aktivní přímá agrese, fyzická aktivní nepřímá agrese, fyzická pasivní přímá agrese, fyzická pasivní nepřímá agrese, verbální aktivní přímá agrese, verbální aktivní nepřímá agrese, verbální pasivní přímá agrese a verbální pasivní nepřímá agrese (Martínek, 2015).

3.1.2 Teorie vzniku agrese

Velký sociologický slovník rozlišuje tři odlišné teorie vzniku agrese, těmi jsou:

Teorie vrozené agrese

Základem této teorie jsou podle Sigmunda Freuda dva základní lidské instinkty (Eros a Thanatos), které mezi sebou soupeří a způsobují rozpor v lidském chování. Thanatos, jenž je destruktivní silou, se poté projevuje negativním vlivem na chování. Také způsobuje frustraci, která je dle Freuda příčinou agrese (Petrusek, 1996).

Reaktivní teorie agrese

Vysvětluje agresi jako reakci na vnitřní nebo vnější podněty (Petrusek, 1996).

Teorie naučeného chování

Tato teorie pokládá agresi za formu naučeného chování. To znamená, že agrese není vrozená, ani není reakcí na podněty, ale je naučeným způsobem reagování na danou situaci (Petrusek, 1996).

3.1.3 Směry agrese

Agrese se projevuje dvěma hlavními směry – prvním z nich je agrese zaměřená na jiné osoby neboli **heteroagrese** a druhým z nich je agrese, kdy ji jedinec namíří proti sobě samému neboli **autoagrese** (Kohoutek, 2011).

Heteroagrese může být, krom jiné osoby, vyvíjena také na neživém předmětu. Ve školním prostředí se jedná převážně o poškozování např. sešitu či jiné potřeby žáka nebo školního vybavení. Dalším objektem pro vybití agrese se může stát ale i zvíře - zvíře ve škole nebo v domácnosti (Martínek, 2015).

Autoagrese je chápána jako agrese, která se zaměřuje na sebe sama. Jedná se hlavně o dva typy chování – sebepoškozování a sebevražedné jednání (Kohoutek, 2011; Martínek, 2015).

Kohoutek (2011) dále rozděluje autoagresi na tři stupně:

- **autoakusace** – což je sebeobviňování a tendence klást si za vinu věci, které jedinec nezpůsobil,
- **automutilace** – zde se jedná sebepoškozování,
- **suicidium** - sebevražda.

3.2 Šikana

Slovo šikana pochází z francouzského slova *chicane*, které v překladu znamená „zlomyslné obtěžování, týrání, sužování, pronásledování“ (Říčan, Janošová, 2010, str. 135). Šikana je záměrné a opakované ubližování jiné osobě, která není schopná se bránit. Probíhá ve dvojici či ve skupině, mezi žáky vzácněji dospělými s využitím agrese nebo manipulace. Dochází k ní v jakémkoliv typu škol a školských zařízeních. Není to však problém pouze školy, protože k šikaně může docházet i v armádě, v zájmovém kroužku, ve sportovním oddílu, v zaměstnání či dokonce v rodině (Martínek, 2015; Průcha, Walterová, Mareš, 2009; Říčan, Janošová, 2010).

Za hlavní příčinu vzniku šikany odborníci souhrnně označují skupinovou dynamiku. Skupinovou dynamiku tvoří zejména intenzita vztahů mezi jedinci v jejich skupině. Podle těchto sil se vytváří ve skupině normy, cíle, vůdcovství, soudržnost nebo různé podskupiny (Kratochvíl, 1995 cit. dle Koláře, 2001).

3.2.1 Formy šikany

Kolář (2001) klasifikuje typy šikany dle stejných kritérií jako později Martínek druhy agrese, které jsou popsány v kapitole *Druhy agrese* (viz str. 13 – 14). Další formou šikany je také kyberšikana, kterou tato práce popisuje později v samostatné kapitole.

3.2.2 Aktéři šikany ve škole

Ač se může zdát, že aktéři šikany jsou pouze dva – agresor a oběť, není tomu tak. Jak uvádí Říčan a Janošová (2010) průběh šikany závisí na dalších jedincích a skupinách – na zbytku třídy (zastánci a tiché „publikum“), pedagozích, rodičích, místní komunitě a společnosti.

Agresor

Stejně jako důvody k šikaně nejsou jednoznačně dané a existuje jich značné množství i charakteristiky agresorů (též šikanujícího dítěte) jsou různé. Z toho důvodu nelze přesně definovat jeden profil agresora. Kolář (2001) uvádí tři typy agresorů šikany. První typ agresora je hrubý, impulzivní s kázeňskými přestupky a špatným vztahem k autoritě. Tento typ agresora šikanuje tvrdě a nelítostně, vyžaduje poslušnost a zastrašuje ostatní. Druhý typ agresora je kultivovaný, velmi slušný. Jeho šikana je cílená, rafinovaná a skrytá. Třetí typ agresora je jedinec oblíbený, optimistický, výmluvný „srandista“, který šikanuje pro pobavení sebe nebo ostatních.

Agresor může být tělesně zdatný, impulzivní se slabým školním prospěchem, u ostatních neoblíbený, přehnaně sebevědomý, dominantní, panovačný, zlomyslný nebo krutý. Může být ale i přesným opakem. Tělesně méně zdatný, se studijními úspěchy, oblíbený či zdravě sebevědomý. Vše záleží na formě a fázi, ve kterých se šikana nachází (Říčan, Janošová, 2010).

Oběť

Oběti stejně jako agresori mohou být různé. Obětí šikany se bohužel může stát téměř každé dítě. Mohou to být děti tělesně slabší než agresori nebo tělesně zdatnější, ale s tendencí se lehce vystrašit. Mohou to být i děti, které vzorně plní své povinnosti a mají skvělé studijní výsledky, což je trnem v oku agresora (Kolář, 2001). Říčan s Janošovou (2010) ve své publikaci uvádějí nejčastější znaky obětí, které dle nich jsou: tělesná slabost,

nápadné vnější znaky (brýle, rovnátka, obezita), rasová odlišnost, nižší rozumové vlastnosti, submisivita, sociálně slabší rodina apod.

Třída

Třidu lze rozdělit na dvě skupiny – na zastánce a na tiché „publikum“. Zastánci jsou prosociální jedinci. Ve třídě jsou oblíbení a často vlivní, spolužákům pomáhají i v jiných situacích, mají odpovědnost za sebe i druhé, kterou získali prostřednictvím výchovy. Čím více je takovýchto jedinců ve třídě, tím je třída odolnější vůči šikaně. Naopak „publikum“ je pasivní část třídy, která se nestaví ani na stranu agresora ani na stranu oběti. Pokud se ve třídě nevyvine dostatečně silná prosociální skupina, šikana se dál rozrůstá. Pasivní část třídy přijme šikanu jako normální chování a začne se chovat obdobně (Říčan, Janošová, 2010).

Pedagog

I pedagog může, ač nevědomky, šikanu určitým způsobem podporovat. Například svým postojem a kritizováním žáka se slabším prospěchem může šikanu prohloubit nebo dokonce šikanu podnítit. Dalším opačným příkladem může být chválení jedince před třídou za jeho vůdčí schopnosti. Jedinec je pedagogem vnímán jako úspěšný a oblíbený, ale může být skrytým agresorem. Touto chválou se jeho moc ve třídě upevní a pro oběti je již zcela nemožné se svěřit. Někteří pedagogové zastávají názor „ať si to vyřeší mezi sebou“, nedostatečně vedou třídu ke správnému řešení konfliktů, k prosociálnímu chování nebo k upevňování skupiny. Někdy je pedagog schopen začít brát šikanu vážně jen při viditelných následcích – modřiny, poškozování osobních věcí – přestože následky, které není na první pohled vidět, mohou být i vážnější (Říčan, Janošová, 2010).

Rodiče

Rodinná výchova a vztahy v rodině podstatně ovlivňují, zda se dítě stane pasivním nebo aktivním účastníkem šikany. Avšak pokud šikana už probíhá, rodiče (agresora i oběti) se o ní dozvídají zřídka. Rodiče agresora ještě méně než rodiče oběti. Agresor, ve většině případů, nepřijde domů a nepochlubí se, že dnes ublížil svým spolužákům. Pokud se rodiče o šikaně dozvědí, mohou reagovat různými způsoby. Způsoby reagování samozřejmě závisí na osobnostních charakteristikách, od kterých se odvíjí i rodinná výchova. Někteří rodiče si nepřipustí možnost, že by jejich dítě šikanovalo, nebo své děti hájí. Jiní zasáhnou a pomůžou škole situaci řešit (Říčan, Janošová, 2010).

Rodiče obětí se o šikaně dozvídají častěji než rodiče agresorů. Děti se doma spíše svěří s tím, co je trápí nebo s tím, co se ve škole stalo. Rodiče si pak domyslí, v čem může problém spočívat. Reakce rodičů mohou být různé. Rodiče mohou šikanu podceňovat a svému dítěti dávat rady typu „vzmuž se“, „musíš to vydržet“ nebo „nesmíš provokovat“. Tím však své dítě nepovzbudí a mohou v něm vyvolat pocity, že si za nastalou situaci může samo. Za správnou reakci lze považovat emoční podporu, zajištění ochrany dítěte a spolupráci se školou (Říčan, Janošová, 2010).

Kolář (2001) ve své publikaci *Bolest šikanování* uvádí modelové typy rodiny agresorů i obětí ze své praxe. Tvrdí, že rodiny agresorů ve většině případů selhávaly v naplňování citových potřeb svých dětí. V rodině chyběly mravní hodnoty, přičemž ohled na slabší byl chápán jako zbytečnost. Agresori byli vychováni s brutalitou a agresí rodičů, což v nich agresí podnítilo a začali toto chování napodobovat. Mohli být vedeni přísně a důsledně až vojenským drilem bez lásky. Říčan s Janošovou (2010) však uvádějí jako další příklad prosociální rodinu s nastavenými mravními hodnotami, kterým se bohužel vymkla výchova z rukou.

U typických obětí Kolář (2001) vyzoroval častý výskyt neúplné rodiny s ochrannou matkou. Otec chyběl stejně jako další mužská identifikační postava. V úplných rodinách se vyskytovala dominantní matka a submisivní otec, jiné rodiny byly neurotické. V jistých případech oběti popsali své rodiče jako nepřátelské, tvrdé a kritické, což se při zkoumání potvrdilo.

Místní komunita

Místní komunita je především vztah školy s okolím a postavení školy - její prestiž a důvěra v ní. Prostředí, ve kterém se škola nachází (přítomnost kriminálních skupin apod.), značně ovlivňuje vyšetřování šikany a prosazování kázeňských opatření (Říčan, Janošová, 2010).

Společnost

Postoje a předsudky, které jsou ve společnosti zakořeněny, ovlivňují vnímání školy a pedagogů, tudíž i důvěru v ně vloženou. Důvěra a spolupráce školy se společností je přitom velmi důležitá při prevenci i řešení šikany. Medializace násilí a jeho přítomnost v počítačových hrách určených pro děti, v televizi nebo v rádiu je další faktor, který ovlivňuje nárůst agrese a násilí v celé společnosti, děti nevyjímaje (Říčan, Janošová, 2010).

3.2.3 Vývojové fáze šikany

Šikana má pět základních fází - ostrakismus, fyzická agrese a psychická manipulace, vytvoření jádra, vytváření norem a totalita (Kolář, 2001; Martínek, 2015).

Ostrakismus

V první fázi šikany se zřídka jedná o fyzické ubližování. Naopak se tato fáze vyznačuje spíše ubližováním verbálním, kdy agresor používá nadávky, ignoraci a pomlouvání vůči jedné nebo více obětem. Oběť je postupně z kolektivu vytěšňována, necítí se v něm dobře a není uznávána. Iniciátory ostrakismu jsou ve většině případů děvčata, která se spolu dohodnou na postupu vytlačení oběti a začnou nabádat i zbytek třídy k takovému jednání. Oběť se zprvu snaží bránit, první reakce bývají agresivního charakteru – oběť vrací nadávky. Postupně však dochází k rezignaci, oběť se stahuje do sebe. Horší se její prospěch a koncentrace. K této fázi dochází téměř v každém školním kolektivu, tudíž zde šikana nemusí vypuknout, avšak je zde riziko dalšího vývoje (Kolář, 2001; Martínek 2015).

Fyzická agrese a psychická manipulace

Druhá fáze slouží většinou k odreagování, k uvolnění tlaku. Příkladem takové situace mohou být čtvrtletní nebo pololetní testy. Zkoušení, kdy žáci prožívají stres. Agresoři se snaží tohoto stresu zbavit a právě slabší jedinci, které dříve vytlačili z kolektivu, bývají využiti jako kompenzační prostředky. Není to ale pouze stres, který je příčinou takového chování. K fyzické agresi a psychické manipulaci může docházet i na školních zájezdech a v mimoškolních aktivitách, kdy oběť slouží jako oživení programu a vytrhnutí z nudy. Poslední situací, ve které dochází k druhé fázi šikany, jsou případy, kdy agresor ubližuje oběti pro své potěšení a uspokojení potřeb. Tato fáze se stává již fyzickou, agresor svou oběť napadá, urážky se stupňují a přibývají výhružná gesta. Oběť je agresory nucena plnit úkoly, např. nosit jejich tašky, dávat jim vlastní svačiny apod. Přirozená reakce oběti je útěk, který vede k záškoláctví či nemocem. Tato fáze může být ukončena, pokud je třída stmelená a najde se skupina žáků, která se oběti zastane. V takovém případě se chování agresorů může zastavit (Kolář, 2001; Martínek, 2015).

Vytvoření jádra

Podle Koláře (2001) se jedná o klíčový moment. Pokud se do této fáze nenašla dostatečně silná skupina, která by byla v opozici k agresorům, může jejich chování

nerušeně pokračovat. V takovém případě se utvoří skupinka agresorů, kteří začínají již systematicky trýznit oběť. Ostatní žáci pouze přihlíží a nikdo se oběti nezastane ze strachu, že by skončil na jejím místě. Agresoři jsou si vědomi, že pokud by se jejich chování prozradilo, byl by z toho velký problém. Proto k sobě přibírají další „spolupachatele“, kteří například hlídají, zda nikdo nejde a pokud ano agresory ihned upozorní. Oběť začíná vyhledávat přítomnost dospělé osoby (tráví přestávku na chodbě v blízkosti učitele), nenavazuje s ní ale přímý kontakt, protože má vštípen názor, že nesmí nikomu nic říct (Kolář, 2001; Martínek 2015).

Vytváření norem

V této fázi přijímá většina nepsané normy. Dříve mírní žáci, kteří se nepřikláněli ani k jedné straně, ztrácí zábrany, začínají považovat agresivní chování za normální a přidávají se na stranu agresorů. Martínek (2015) je označuje jako „aktivno-pasivní“. Žáci pasivně vymýšlí úkoly pro oběť nebo, po výzvě od hlavního agresora, aktivně ubližují oběti, přičemž jim toto chování přijde zcela normální. Oběť přijímá svou roli a do jisté míry se stává na šikaně závislá, své agresory obdivuje a dělá vše pro to, aby se jim zavděčila – vyrušuje při hodině nebo „šáskuje“ (Kolář, 2001; Martínek, 2015).

Totalita

Poslední fáze šikanování, kdy už veškerý kolektiv bez výjimky přijímá chování za normální a aktivně se ho účastní. Třída je rozdělena na „ty co vládnou“ a na oběti, které si už svůj život nedokáží bez agresorů představit. Pátá fáze se na rozdíl od předešlých nedá dobře řešit, ve třídě je totiž šikana natolik zakořeněna, že jediným řešením je třídu rozpustit. Agresoři by měly být umístěni ve výchovných zařízeních a s oběťmi by se mělo dlouhodobě terapeuticky pracovat (Kolář, 2001; Martínek, 2015).

Na základních školách se objevují první dvě fáze, třetí fáze je výjimečná. Avšak na středních školách a středních odborných učilištích se studenti dostávají až do čtvrté fáze, vzácněji i páté. Pátá fáze se nejčastěji vyskytuje v zařízeních s více jedinci, kteří mají problémové chování (Martínek, 2015).

3.2.4 Následky šikanování u obětí

Šikanování samozřejmě zanechává následky na jedincích, kteří museli toto chování trpět a zažívat. Následky mohou být různé. Záleží na trvání šikany (zdali bylo šikanování

krátkodobé nebo dlouhodobé) a také na fázi, do jaké se šikana dostala. Jinými následky budou trpět oběti ostrakismu a jinými oběti totality. Důležitým faktorem ovlivnění jedince šikanou je také jeho obranyschopnost (Kolář, 2001).

Následky šikanování v prvních fázích šikany

Následky prvních tří fází se mohou zdát lehké až žádné. Je tomu právě naopak. Následky nemusí být tak patrné jako u druhého případu, ale jsou o to zákeřnější. U jedinců, kteří jsou dlouhodobě ostrakizováni, se přetěžují adaptační mechanismy a dochází k jejich vyčerpání, což vede k neuróze či psychosomatickým potížím, které se mohou ve stresových situacích projevit i v dospělosti (Kolář, 2001).

Následky šikanování v pokročilých fázích šikany

Následky čtvrté a páté fáze šikanování bývají velmi vážné, dlouhodobé až celoživotní. Fyzické následky šikany se rychle zahojí, ale psychická újma se léčí dlouho. Není výjimkou, že se špatná zkušenost z minulosti projeví v budoucích těžkých životních situacích. Oběti se po zažití takto závažné šikany často hroutí a propukají u nich děsivé sny nebo psychosomatické stavy, přičemž nejkrajnějším řešením je sebevražda. V dalších případech se oběť nemusí zhroutit, ale není schopná dokončit studium a to ani při změně školy, ve které hrozí riziko znovu stání se slabým jedincem (Kolář, 2001).

3.3 Kyberšikana

V moderní době se mění způsob komunikace mezi lidmi, to se týká také dospívajících. Přímý kontakt a komunikace „tváří v tvář“ se omezuje a naopak komunikace virtuální je na vzestupu. Moderní technologie spojují lidi po celém světě a umožňují komunikovat na velké vzdálenosti, ale mohou být i zneužity jako prostředek k ublížení jiné osobě. Takové chování se nazývá kyberšikana (Martínek, 2015).

Kyberšikana je jednou z forem šikany, má za cíl někomu ublížit nebo ubližovat. Oproti klasické šikaně kyberšikana ubližuje vždy psychicky. K tomu agresor využívá moderní komunikační nástroje – mobilní telefony a internet (Martínek, 2015).

3.3.1 Specifika kyberšikany

Prostorová a časová neomezenost

Šikana není omezena na školní prostředí, ale postihuje oběť i v jejím domově. Tedy nekončí se školním zvoněním a odchodem domů, nýbrž trvá dvacet čtyři hodin denně, respektive dokud má oběť zapnutý telefon nebo počítač. Oběť se nemá kam schovat – časově ani prostorově (Martínek, 2015; Mašková, 2012).

Anonymita

Anonymita zajištěná pomocí falešných účtů na internetu nebo nových telefonních čísel vzbuzuje v oběti nejistotu, kdo na něj útočí. Ač je velká pravděpodobnost, že útočník pochází ze stejného kolektivu jako oběť, zůstává skrytý a tím zvyšuje nejistotu a strach oběti. A právě anonymita může v útočnickovi vzbudit pocit nepolapitelnosti, kvůli kterému může zkoušet čím dál drsnější formy útoku (Martínek, 2015; Mašková, 2012).

Rychlost šíření

Díky virtuálnímu světu se obsah posměšného videa, fotografie nebo příběhu velmi rychle šíří. Pomáhají tomu hlavně sociální sítě či stránky pro sdílení videí. Při pokročilé šikaně může na internetu kolovat posměšné hlasování na úkor oběti. Čím více se obsah takového sdělení šíří, tím větší utrpení zažívá oběť (Mašková, 2012).

Obtížná rozpoznatelnost

Na rozdíl od fyzické šikany, kyberšikana nezpůsobuje viditelná zranění, tudíž je těžší ji rozpoznat. Přesto způsobuje vážné následky – úzkostné poruchy, špatný rozvoj sociálních dovedností apod. Oběti bývají uzavřené do sebe a špatně komunikují (Martínek, 2015; Mašková, 2012).

3.3.2 Formy kyberšikany

Stejně jako klasická školní šikana i kyberšikana má svou **přímou a nepřímou formu**. Nepřímá forma se vyznačuje tím, že si agresor založí účet pod identitou někoho jiného, ten se pak nevědomky stává jeho komplicem (Martínek, 2015).

Častější formou je kyberšikana přímá, jejíž útoky se dají rozdělit na několik typů (Martínek, 2015):

- **kyberstalking** – zasílání obtěžujících, výhružných nebo krutých zpráv,
- **phising** – agresor ukradne oběti heslo a zneužije její účet,
- **blogování** – zveřejňování informací a pomlouvání prostřednictvím blogu,
- **kyberbulling** – zveřejňování lživých informací a obrazových materiálů,
- **happy-slapping** – oběť je fyzicky napadena (většinou pohlavky – *slap* je anglický výraz pro pohlavek) a tajně nahrána, video je následně umístěno na internet (zkráceně dle Martínka, 2015).

Kyberšikana může být i neúmyslná, jako důsledek špatně odhadnuté situace a způsobení bolesti nevědomky. Jedinec se chová jako „tvrděák“, reaguje na nějakou zprávu způsobem, který působí silně. Neuvedomí si, že sám může někomu ublížit, vše je pro něj pouze legrace (Martínek, 2015).

3.3.3 Projevy chování agresora a oběti

Agresor

První známkou agresora může být, pokud rychle vypíná monitor, když se blíží dospělá osoba. Na počítači nebo mobilním telefonu tráví hodiny času a je rozčilený pokud jej nemůže používat. Při používání komunikačních zařízení se přehnaně baví a směje. Nechce se svěřit s tím, co na počítači či telefonu dělá, má založeno několik účtů a adres na jiné jméno, než je jeho vlastní. Ve škole se mohou tvořit smějící se skupinky okolo jednoho počítače (Martínek, 2015).

Oběť

Oběť náhle přestane používat komunikační prostředky, ve škole se vyhýbá předmětu výpočetní technika. Je nervózní, když mu přijde zpráva nebo e-mail. Při odchodu od počítače vyhlíží nervózně, frustrovaně nebo vystrašeně. Stejně jako agresor se vyhýbá rozhovoru, co na počítači dělá. Objevují se náhlé změny chování, může špatně usínat a trpět nočními děsy (Martínek, 2015).

4 Záškoláctví

Záškoláctví je jev, při kterém žák úmyslně, bezdůvodně a ve většině případů i bez vědomí rodičů nechodí do školy a nezúčastňuje se vyučování. Zároveň tento čas tráví mimo domov (Průcha, Walterová, Mareš, 2009). V dnešní době je jedním z nejzávažnějších problémů jak základních tak i středních škol a jedním z důvodů, proč žáci nedokončí základní vzdělávání (Martínek, 2015).

Záškoláctví lze rozdělit na dvě hlavní skupiny: **záškoláctví impulzivního charakteru** a **záškoláctví účelové** (také plánované záškoláctví). Impulzivní záškoláctví je předem neplánované, žák reaguje náhle na nastalou situaci a jedná nepromyšleně, odchází během vyučování. Toto záškoláctví může trvat i několik dní, jedinec totiž ze strachu z následků v záškoláctví pokračuje. Neví, jak má tuto situaci vyřešit. Situace trvá, dokud není odhalena. Účelové záškoláctví nastává ve chvílích, kdy se žák chce úmyslně vyhnout zkoušení, písemné práci, předmětu nebo neoblíbenému učiteli (Martínek, 2015).

4.1 Příčiny záškoláctví

Příčiny záškoláctví se mohou rozdělit do tří hlavních skupin:

- negativní vztah ke škole,
- vliv rodinného prostředí,
- trávení volného času a vliv skupiny (Martínek, 2015).

Negativní vztah ke škole žák může získat několika způsoby. Prvním z nich je špatné přizpůsobení režimu školy. Jestliže žák není zvyklý na určitý režim z domova, špatně se aklimatizuje i ve škole, kde se od něj očekává určitá činnost, respekt k pravidlům a autoritě. Pokud na to není zvyklý, nemusí se ve škole cítit dobře a následně se bude snažit škole vyhýbat. Dalším způsobem, jak získat negativní vztah ke škole, je neúspěšnost žáka a jeho zesměšňování spolužáky, v některých případech i učiteli. Nemusí se přitom jednat pouze o špatně prospívající žáky, ale naopak i o nadané děti, pro které je výuka nezáživná nebo které čelí posměškům a nadávkám typu „šprt“ nebo „šplhoun“. Posledním způsobem jsou samotné interakce mezi žáky navzájem a mezi žáky a učiteli. Na absenci ve škole se čím dál více podílí skupiny šikanovaných žáků nebo žáků s negativním vztahem k určitému učiteli (Martínek, 2015).

Rodinné prostředí je nejdůležitější faktor při působení a formování jedince, působí na něj totiž od útlého dětství. Dítě jím může být ovlivněno jak pozitivně tak negativně a to se týká i jeho vztahu ke školnímu prostředí. Vysoké nároky stanovené rodiči nebo naopak nezáměr o školní prospěch, stejně jako nejednotnost výchovného prostředí, na dítě působí negativně. Pracovní vytíženost rodičů a nedůsledné výchovné působení (jednou potrestání, jindy shovívavost) v dítěti vzbuzují nejistotu a pocit, že rodičům na něm nezáleží. Nejistota a pocit, že nikam nepatří, vede dítě k příslušnosti k partám, které mohou mít záškoláctví jako normu. Rodinné prostředí se odvíjí od sociálního postavení rodičů, jejich vzdělání a věku, způsobu soužití rodičů a podle počtu členů v rodině (Martínek, 2015).

Jak jedinec roste, mění se jeho zájmy a vliv rodiny slábne (což zrychluje i pocit nezáměru ze strany rodičů zmíněný výše). Jedinec hledá nové přátele a s nimi spojené skupiny, se kterými tráví svůj volný čas. Vliv vrstevníků je značný a projevuje se odlišným vyjadřováním, vzhledem, postoji ke škole a danými normami ve skupině. Jestliže chce nový člen do skupiny zapadnout, musí se těmto požadavkům přizpůsobit, přičemž právě přijetí do skupiny může být podmíněno záškoláctvím nebo dalším společností nepřijímaným chováním (kriminálností, vandalismem apod.). Skupiny s kriminálním programem nejčastěji vznikají z malých podskupin vyrůstajících na jednom místě – např. na sídlišti či vesnici (Martínek, 2015).

5 Kriminalita a delikvence

Kriminalita – z latinského slova *criminalis* neboli zločinný a také z *crimen* – zločin, lze také označit jako zločinnost. Je výskyt chování, které je ve společnosti považováno za trestné. Chování a činy spadající do kriminálního chování jsou vymezeny a sankcionovány platným trestním zákonem. Rozlišuje se kriminalita zjevná a kriminalita skrytá (latentní). Latentní kriminalita je ta, o které se příslušné orgány nedozvědí (Fischer, Škoda, 2014; Petrusek, 1996).

Delikvence – z latinského slova *deliquere*, což znamená provinit se. Je oproti kriminalitě širší pojem. Delikvence zahrnuje chování, které je společensky nepřijatelné, zahrnuje do sebe i kriminalitu a navíc chování, které nedosahuje stupně trestného činu – např. přestupky, trestní činnost osob mladších 15 let, které nelze uložit trest z důvodu věku. Delikvence je také často spojována v souvislosti s nežádoucím a nepřijatelným chováním dětí a mládeže (Fischer, Škoda, 2014; Petrusek, 1996).

5.1 Faktory vzniku kriminálního a delikventního chování

Jedinec je ovlivňován několika faktory, které spolu interagují, nelze proto říct, že chování má jen jednu příčinu. Fischer a Škoda (2014) uvádějí tři hlavní faktory, které jedince ovlivňují k tomuto chování. Jsou jimi biologické, psychické a sociální faktory.

Mezi biologické faktory patří pohlaví, věk, vrozené predispozice k určitému typu reagování (zvýšená dráždivost, impulzivita) nebo poruchy v ontogenetickém vývoji jedince (hlavně poruchy centrální nervové soustavy). Psychické faktory souvisí s úrovní mentálních schopností, které jsou do jisté míry vrozené. Kriminálního chování se více dopouštějí jedinci s nižšími rozumovými vlastnostmi, není to však pravidlem. Sociální faktor, jenž ovlivňuje jedince je v neposlední řadě rodina. Rodina může jedince negativně ovlivňovat hned v několika aspektech: funkčnost rodiny, úplnost rodiny, rodiče se sami dopouštějí antisociálního chování (alkohol, drogy, týrání). Jedince dále v sociálním ohledu ovlivňuje např. neúspěšnost ve škole či skupina vrstevníků a jejich tendence k delikventnímu chování (může být i podmínka přijetí do skupiny). Ve školním věku jsou delikventním chováním převážně krádeže, rvačky, násilí či vandalismus (Fischer, Škoda, 2014).

5.2 Charakteristické znaky delikvence mládeže

Trestná činnost dětí a mladistvých se v mnoha ohledech liší od trestné činnosti dospělých. Národní informační centrum pro mládež (2015) definuje charakteristické znaky delikvence mládeže takto:

- mládež páchá trestnou činnost se spolupachateli a ve skupině,
- ve většině případů se čin stane pod vlivem situace (převládá emotivní motivace),
- příprava trestné činnosti je nedokonalá, schází prvek plánování,
- impulsem pro činnost bývá alkohol nebo návyková látka zvyšující agresivitu,
- chování se vyznačuje neúměrnou tvrdostí (devastace, znehodnocením zařízení),
- pachatelé odcizují předměty, které v danou chvíli potřebují, nebo které se jim líbí (např. videa, televizory, oblečení, alkohol, cigarety, léky apod.),
- získané věci bývají rozdělovány, finanční prostředky utrácí společně.

5.3 Krádeže

O krádež se jedná v případě, kdy dítě nebo mladiství odcizí předmět někomu druhému vědomě a zároveň si uvědomuje nesprávnost svého chování. Na krádežích v dětském a později v mladistvém věku má podíl prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá nebo příslušnost k určité partě. Také šikanované děti jsou svými agresory nuceny ke krádežím. Proto pokud se dítě krádeže dopustí, je nutné vždy najít příčinu chování. Nikdy by se nemělo trestat, pokud tato příčina není známa (Martínek, 2015).

5.4 Vandalismus

Vandalismus lze definovat jako nezdůvodnitelné poškozování a ničení veřejného nebo soukromého majetku, přičemž pachateli nepřináší žádný zisk. Pachatel se k takovému typu chování dopouští pro svůj vlastní pocit potěšení. Pachatel tím demonstruje svou moc, často je pod vlivem alkoholu nebo drog. Vandalismus patří k životnímu stylu adolescentů, u dospělých k vandalismu dochází velmi zřídka.

K nejčastějším předmětům poškozování jsou veřejné objekty. Těmi mohou být parky a jejich zařízení, zastávky dopravních prostředků, hřbitovní náhrobky a v neposlední řadě graffiti na veřejných plochách a dopravních prostředcích (Fischer, Škoda, 2014).

6 Návykové a závislostní chování

„Syndrom závislosti: Je to skupina fyziologických, behaviorálních a kognitivních fenoménů, v nichž užívání nějaké látky nebo třídy látek má u daného jedince mnohem větší přednost než jiné jednání, kterého si kdysi cenil více. Centrální popisnou charakteristikou syndromu závislosti je touha (často silná, někdy přemáhající) brát psychoaktivní látky (které mohou, avšak nemusí být lékařsky předepsány), alkohol nebo tabák. Návrat k užívání látky po období abstinence často vede k rychlejšímu znovuobjevení jiných rysů syndromu, než je tomu u jedinců, u nichž se závislost nevyskytuje.“ (Nešpor, 2011, s. 9)

O závislost se jedná v případě, že je vyvolávána buď nějakou látkou (např. nikotin) nebo třídou látek (např. opioidy). V případech závislosti na počítačových hrách nebo internetu nelze hovořit o závislosti jako takové, nýbrž o **návykovém chování**, které ovšem má se závislostním chováním některé společné znaky (Nešpor, 2011).

6.1 Znaky závislosti

- touha nebo pocit puzení užívat látku,
- zhoršené sebeovládání,
- tělesný odvykací stav,
- růst tolerance,
- opomíjení jiných potěšení nebo zájmů,
- pokračování v užívání i přes jasný důkaz škodlivých následků (převzato z Nešpora, 2011).

6.2 Závislostní a návykové chování žáků

Závislostní chování u žáků je zastoupeno experimentováním s konzumací alkoholu, kouřením cigaret a prvními zkušenostmi s drogami. V dnešní moderní době nesmí být opomenuto ani návykové chování, které není sice podmíněno užíváním nějaké látky, ale je stejně nebezpečné. Návykové chování může být např. hraní počítačových her či používání mobilního telefonu, televize nebo internetu (Sobotková, 2014). Školní věk je klíčovým okamžikem pro rozvinutí pouhého experimentování až k závislosti, která se následně těžko léčí.

6.3 Působení závislosti u dětí a dospívajících

Působení závislosti u dětí a dospívajících se v mnoha faktorech liší od působení u dospělého člověka. V první řadě se závislost na látce vytváří rychleji, je zde také vyšší riziko těžkých otrav způsobených nižší tolerancí či menší zkušeností než u dospělého, dále vyšší sklon k riskování a k nebezpečnému jednání pod vlivem návykové látky, který může vést až k smrti. V důsledku závislosti či užívání návykových látek dochází k zaostávání v psychosociálním vývoji (vzdělávání, citové vyzrávání, sociální dovednosti atd.), větší problémy hrozí také v různých oblastech života, jako je škola, rodina nebo tendence k trestné činnosti. Děti a dospívající mají častější tendence k zneužívání širšího spektra látek nebo k přecházení od jedné látky k druhé, popřípadě užívání více látek současně. U dětí a dospívajících jsou časté recidivy, ale na rozdíl od dospělých je mnohem příznivější dlouhodobá prognóza a to díky procesu zrání (Nešpor, 2011).

7 Prevence rizikového chování

Pojem **prevence** pochází z latinského slova *praeventus*, což znamená zákrok předem. Prevence se snaží předcházet škodlivým vlivům nejčastěji v oblasti zdraví tedy nemocem, zranění a jejich následků. Dále se snaží udržovat optimální stav zdraví, posilovat jej a rozvíjet. **Prevence rizikového chování** se snaží zabránit samotnému vzniku chování ale i jeho šíření. Dále se snaží eliminovat jeho negativní dopady na společnost. Prevence jakožto „zákrok před“ je více výhodná než zákroky proti vzniklým defektům a to nejen z hlediska sociálního ale i ekonomického nebo zdravotního (Petrusek, 1996).

Prevence rizikového chování se dělí na **prevenci primární, sekundární a terciární**. Primární prevence se snaží hlavně předcházet vzniku rizikového chování a to u osob, u kterých se takové chování dosud nevyskytlo. Sekundární prevence se snaží jevy včas zachytit a bránit v jejich prohlubování a šíření u jedinců, jež jsou tímto chováním ohroženi. Terciární prevence se pak snaží předcházet zdravotním či sociálním důsledkům rizikového chování (Nevoralová, 2014).

Na školách a školských zařízeních se převážně uplatňuje primární prevence. Právě proto jsou aktivity škol směřovány k této primární prevenci a dále k rozpoznání a zajištění pomoci včasnou intervencí (Metodické doporučení, 2010).

7.1 Primární prevence

Podle Metodického doporučení k primární prevenci rizikového chování (2010) je primární prevence *„výchova k předcházení a minimalizaci rizikových projevů chování, ke zdravému životnímu stylu, k rozvoji pozitivního sociálního chování a rozvoji psychosociálních dovedností a zvládání zátěžových situací osobnosti“* (Metodické doporučení, 2010, čl. 2 odst. 1). Dále toto metodické doporučení rozděluje primární prevenci na **specifickou primární prevenci a nespecifickou primární prevenci**.

Specifická primární prevence

Specifická primární prevence se vyznačuje dlouhodobou a kontinuální prací s dětmi a mládeží. Tato práce probíhá v menších skupinách a je nutná aktivní účast cílové skupiny (Národní strategie, 2013).

Jedná se převážně o aktivity a programy, které předchází a omezují výskyt různých forem rizikového chování (Metodické doporučení, 2010). Specifická primární prevence se rozděluje do tří úrovní:

- **všeobecná primární prevence** – která se zaměřuje na běžnou populaci dětí a mládeže, preventivní programy jsou určeny pro větší počet účastníků – pro celou třídu;
- **selektivní primární prevence** – je zaměřena na žáky, u nichž jsou přítomny faktory vzniku a dalšího vývoje rizikového chování (jsou více ohroženi). Aktivit se účastní menší skupiny, popřípadě jednotlivci;
- **indikovaná primární prevence** – se zajímá o jednotlivce, u nichž se vyskytly projevy rizikového chování, nebo u nichž je zvýšené riziko výskytu nebo počínajících projevů rizikového chování, jedná se hlavně o individuální práci s klientem (Národní strategie, 2013).

Nespecifická primární prevence

U nespecifické primární prevence se jedná o takové aktivity a programy, jež podporují zdravý životní styl a osvojování sociálního chování. K tomu slouží organizace volného času (zájmové, sportovní a jiné volnočasové aktivity), které učí děti a mládež smysluplně využívat svůj volný čas. Smysluplné využívání volného času vede k dodržování společenských norem, rozvoji osobnosti a dále k odpovědnosti za sebe i za své jednání (Metodické doporučení, 2010).

7.2 Program prevence ve školách

Školní preventivní program

Školní preventivní program je dlouhodobý preventivní program pro školy a školská zařízení. Je součástí školního vzdělávacího programu a definuje dlouhodobé i krátkodobé cíle. Oddaluje a snižuje výskyt rizikového chování. Pomáhá převážně těm jedincům, kteří pocházejí z nejvíce ohrožených skupin (minority, cizinci) při zajištění jejich práv a povinností. Podporuje zdravý životní styl (Metodické doporučení, 2010).

Minimální preventivní program

Konkrétní dokument každé školy zaměřený na výchovu a vzdělávání žáků ke zdravému životnímu stylu, na jejich rozvoj a komunikační dovednosti. Minimální

preventivní program má základ v zapojení celého pedagogického sboru a ve spolupráci se zákonnými zástupci žáka. Zpracovává jej na jeden školní rok školní metodik prevence. Podléhá kontrole České školní inspekce, je vyhodnocován průběžně a na konci školního roku je hodnocena jeho kvalita a efektivita (Metodické doporučení, 2010).

Školní metodik prevence

Školní metodik prevence je pracovník školy nebo školského zařízení. Jeho hlavní náplní práce je především koordinace a kontrola realizace preventivního programu školy a koordinace aktivit školy zaměřených na prevenci rizikového chování. Mezi jeho další náplň práce také patří koordinace vzdělávání pedagogických pracovníků školy a jejich vedení v oblasti prevence rizikového chování – rozpoznání rizikového chování, vyhledávání rizikového chování, preventivní práce s třídou. Pedagogům poskytuje informace z oblasti prevence a pravidelně je informuje o vhodných aktivitách. Navrhuje vhodné odborné a metodické materiály. Dále koordinuje spolupráci školy s orgány statní správy a samosprávy (Národní strategie, 2013). A v neposlední řadě k jeho práci patří poradenská činnost - vyhledávání a orientační šetření žáků s rizikem, poskytování poradenských služeb těmto žákům a jejich zákonným zástupcům, případně zajišťování péče odpovídajícího odborného pracoviště (Vyhláška 72/2005 Sb.).

Mezi preventivní aktivity, které spravuje školní metodik prevence, se řadí takové aktivity jako besedy, přednášky, sociometrie, dotazníky, kulturní, sportovní a vědomostní akce, charitativní akce nebo konzultační hodiny.

PRAKTICKÁ ČÁST

8 Cíl výzkumu

Jelikož je šikana na základních školách aktuální téma, které se čím dál více medializuje, je zapotřebí jej řešit a neustále zjišťovat situaci, která se vyvíjí. Z odborných publikací vyplývá, že šikana se na základních školách objevuje velmi často, což dokazují i mnohé výzkumy.

Cílem mého výzkumu je zjistit, zda a jak jsou žáci seznámeni s problematikou šikanování, zda ji dokáží rozpoznat a zda jsou ochotni se sami svěřit s tímto problémem druhé osobě. Dále bych chtěla zjistit, jestli se šikana na základních školách dostatečně řeší a jak, v rámci školy, probíhá informování či prevence o tomto problému. V tomto ohledu se jedná o subjektivní názor žáků, který má svá pozitiva i negativa.

8.1 Stanovení výzkumných otázek

Hlavní výzkumná otázka

Jak samotní žáci pohlíží na šikanu a jak jsou s problematikou šikanování a s jejím řešením ve škole seznamováni?

Dílčí výzkumné otázky

Na koho se nejčastěji žáci obrací s problémy se šikanou?

Jaké způsoby informování žáků o šikaně volí základní školy a jaký na ně mají názor žáci?

Je současné nastavení systému prevence dostatečné?

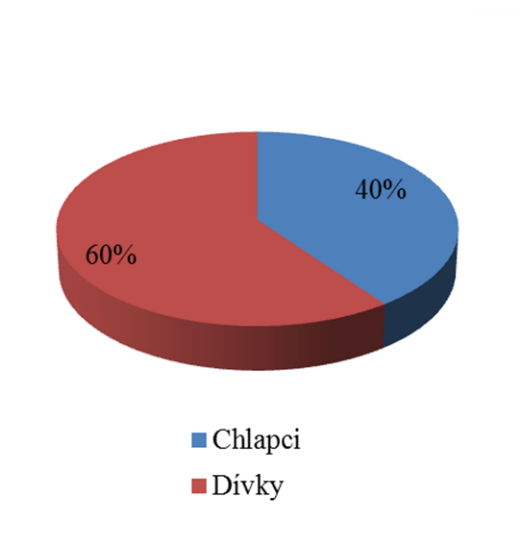
9 Výzkumného šetření

9.1 Výzkumný soubor

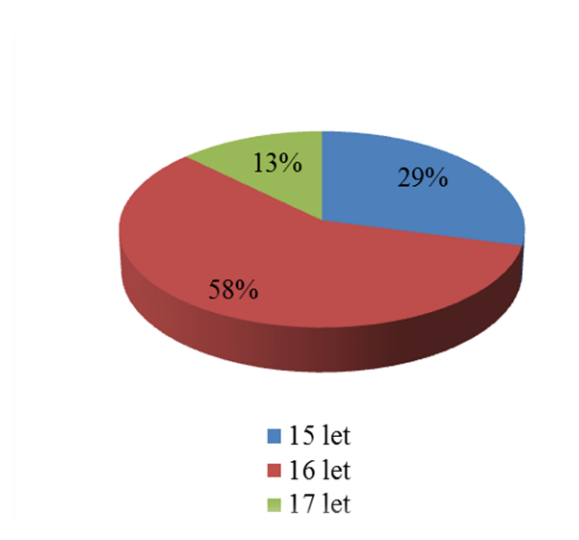
Výzkumný soubor tvoří žáci 1. ročníků pražských středních škol – Střední odborné školy pro administrativu Evropské unie, Gymnázia Evolution Sázavská a Masarykovy střední školy chemické. Výzkumného šetření se zúčastnily celkem dvě třídy a jedna skupina dobrovolníků. Ve třídě SOŠ pro administrativu Evropské unie jsem dotazníky rozdávala osobně pod dohledem Mgr. Jana Kamenáře, ve třídě Gymnázia Evolution Sázavská byl dotazník rozdán školní metodičkou prevence a zároveň výchovným poradcem Mgr. Klárou Spáčilovou v rámci výuky předmětu „Mediální výchova“. V poslední škole, v Masarykově střední škole chemické, jsem se nezúčastnila výuky, nýbrž jsem se sešla se skupinou dobrovolníků mimo vyučování.

Celkem odpovídalo 56 žáků, 34 dívek a 22 chlapců, ve věku od patnácti do sedmnácti let. Návratnost dotazníků byla stoprocentní, ale jeden musel být vyřazen z důvodu jeho nepoužitelnosti, konečný počet dotazníků je tedy 55, z toho 33 dívek a 22 chlapců.

Graf č. 1 – Pohlaví respondentů



Graf č. 2 – Věk respondentů



9.2 Použité metody šetření

Pro výzkum bakalářské práce jsem zvolila kvantitativně orientovaný výzkum. Gavora (2008) ve své publikaci *Úvod do pedagogického výzkumu* řadí do kvantitativně orientovaného výzkumu hned několik výzkumných metod. Mezi tyto metody patří pozorování, škálování, dotazník, interview, obsahová analýza textu a experiment.

Kvantitativní výzkum je deduktivního charakteru. Ve svém počátku se opírá o určitý problém, který výzkumník nastudoval v odborné literatuře. Z tohoto problému vzniknou hypotézy, které jsou základem pro výzkum. Hypotézy při vlastním empirickém šetření výzkumník ověřuje – potvrzuje či vyvrací (Disman, 1993).

Pro svou práci jsem se rozhodla využít metodu dotazníku a to kvůli hromadnému získání údajů a rychlém vyhodnocení. Zvolila jsem jej také z důvodu obavy, že pokud zvolím kvalitativně orientovaný výzkum, nezískám dostatečné množství osob, které by byli ochotné na toto téma vést rozhovor.

Dotazník je tvořen 13 uzavřenými otázkami, je určen pro 1. ročníky středních škol a je mířen na situaci základní školy, z čehož vyplývá, že respondenti odpovídají na otázky retrospektivně. Samozřejmostí je, že dotazník je zcela anonymní. Což je u výzkumu jedna z etických zásad. Respondenti nemohou být postiženi za své odpovědi. O anonymitě výzkumy, byli respondenti informováni jak v hlavičce dotazníku tak i ústně. Přesná podoba dotazníku je přiložena na konci bakalářské práce jako Příloha č. 1.

Strukturou odpovídá třem částím dotazníku, které Gavora (2008) popisuje: vstupní část, vlastní otázky a poděkování respondentovi za spolupráci. Ve vstupní části se nachází hlavička, ve které se respondentovi představuji. Hlavička, která respondentu seznamuje s dotazníkem a s pokyny pro jeho správné vyplnění. Druhá část dotazníku je tvořena vlastními otázkami. V případě tohoto konkrétního dotazníku, otázkami uzavřenými, jejichž výhodou je jejich snadné vyhodnocení. Podle Gavory (2008) se na konec dotazníku vkládá poděkování, já jsem však tuto třetí část vložila již na konec hlavičky.

9.3 Vyhodnocení a interpretace dotazníkového šetření

Otázka č. 1: Které z následujících projevů chování považuješ za šikanování?

Tabulka č. 1 - Projevy šikanování

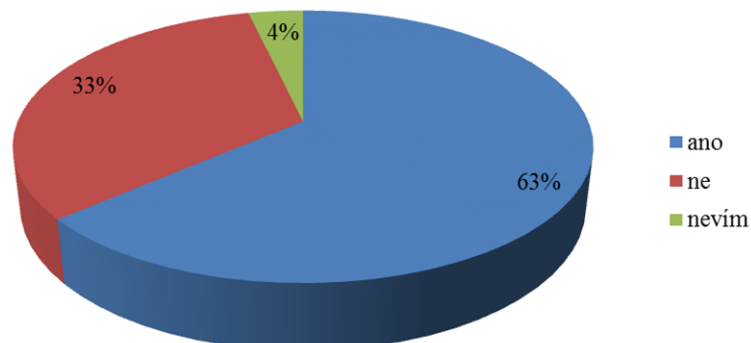
Projevy šikanování	Četnost	Procenta (z celkového počtu respondentů)	Procenta (z celkového počtu odpovědí)
Nadávání	33	60,00 %	7,60 %
Ignorování	8	14,55 %	1,84 %
Výsměch	31	56,36 %	7,14 %
Uhození	34	61,82 %	7,83 %
Strkání	16	29,09 %	3,69 %
Vyhrožování	50	90,91 %	11,52 %
Tělesné ublížení	50	90,91 %	11,52 %
Urážky	34	61,82 %	7,83 %
Výhružné nebo hrubé SMS	44	80,00 %	10,14 %
Pomluvy	15	27,27 %	3,46 %
Anonymní urážlivé zprávy	34	61,82 %	7,83 %
Vyvěšení posměšného videa na internetu	45	81,82 %	10,37 %
Braní/ničení osobních věcí	40	72,73 %	9,22 %
Nevím	0	0 %	0 %
Jiné	0	0 %	0 %

Z tabulky je jasné patrné, že největší počet respondentů považuje za projevy šikanování *tělesné ublížení* a *vyhrožování* a to ve stejném procentuálním zastoupení 90,91 %. Následují dva projevy chování *vyvěšení posměšného videa na internetu* a *výhružné nebo hrubé SMS*. Tyto projevy získaly téměř stejný počet procent (81,82 % a 80 %). Respondenti za další nejčastější projev šikanování považují *braní* či *ničení osobních věcí* (72,73 %). Další skupinu tvoří odpovědi, které získaly četnost okolo 30. Těmito odpověďmi jsou: *uhození*, *urážky*, *anonymní urážlivé zprávy*, *nadávání* či *výsměch*.

Nejméně zastoupené odpovědi s četností 16 a méně získaly tyto projevy chování: *strkání*, *pomluvy* a *ignorování*. Možnosti *nevím* a *jiné* nebyly žádným respondentem využity.

Otázka č. 2: Je podle tebe šikana největší kázeňský problém na základních školách?

Graf č. 3 - Šikana jako největší kázeňský problém

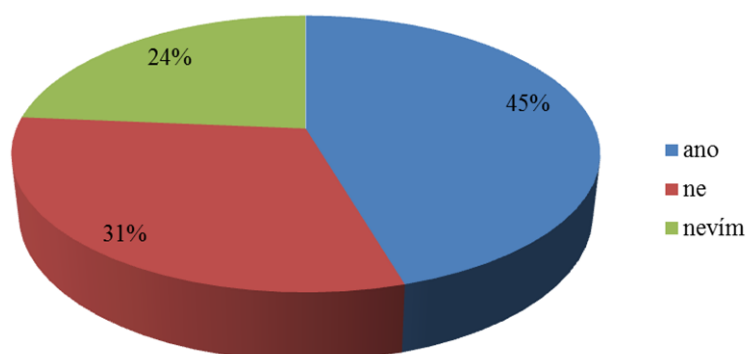


Pomocí této otázky jsem se žáků ptala na jejich názor ohledně šikany – zda jej považují za nejvážnější problém na základních školách.

Z odpovědí je patrné, že celých 63 % žáků středních škol považuje šikanu za největší kázeňský problém na základních školách, 33 % respondentů šikanu za největší kázeňský problém nepovažuje a 4 % respondentů na otázku nezná odpověď.

Otázka č. 3: Má podle tebe kyberšikana horší důsledky než fyzická šikana?

Graf č. 4 - Důsledky kyberšikany a fyzické šikany



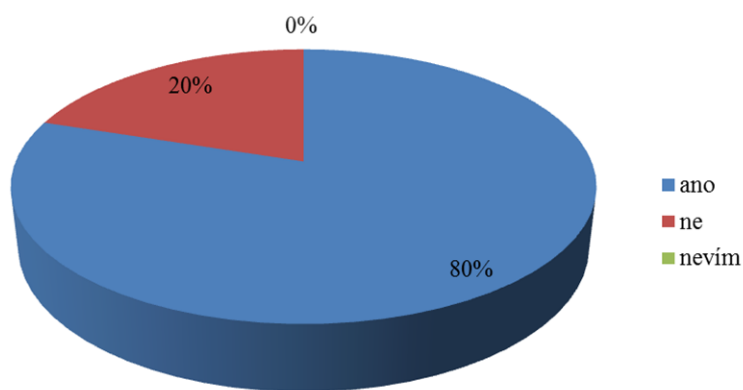
Tato otázka měla prověřovat znalosti respondentů ohledně různých důsledků fyzické a psychické šikany. Jelikož je kyberšikana stále častějším jevem, a to nejen kvůli své anonymitě, je nanejvýš důležité, aby žáci měli dostatek informací o její odlišnosti ve všech možných aspektech – v průběhu, řešení a následcích. Mezi nejvážnější následky

kyberšikany může patřit emocionální nepohoda, nízká sebeúcta či sebehodnocení. Stejně jako u následků v prvních fázích šikany, které popisují v teoretické části, se oběti často hroutí, mají depresivní stavy, dlouhotrvající pocity bezmoci či beznaděje, sebedestruktivní chování a pokles výkonnosti ve škole.

Z odpovědí vyplývá, že velká část respondentů (24 %) neví, zda má kyberšikana horší důsledky než šikana fyzická, 31 % žáků středních škol důsledky kyberšikany nepovažuje za horší než důsledky fyzické šikany a 45 % dotazovaných si myslí, že kyberšikana má horší důsledky než šikana fyzická.

Otázka č. 4: Měl(a) jsi dost informací o tom, jak šikanu řešit?

Graf č. 5 - Informovanost žáků ohledně šikany

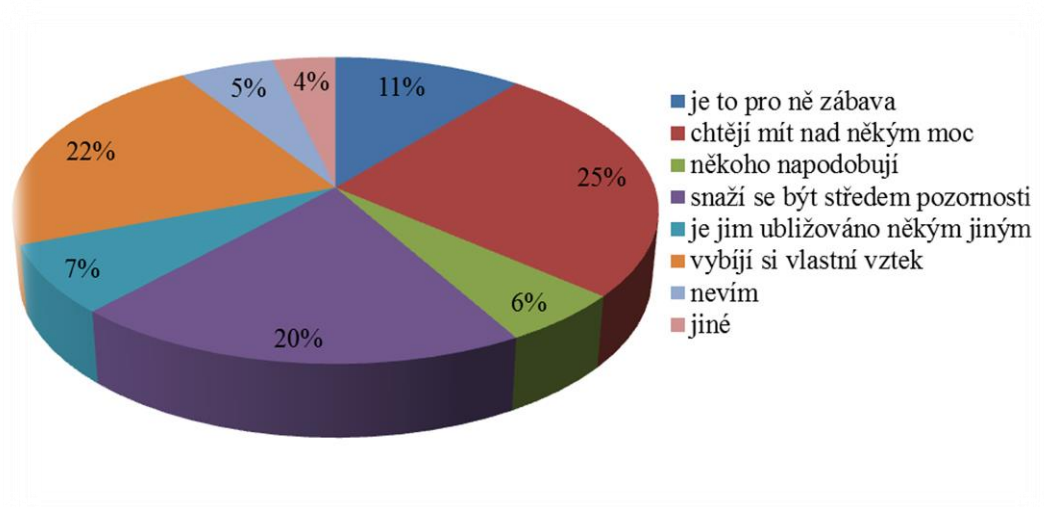


Na otázku, zda měli žáci dostatek informací, jak šikanu řešit, odpovědělo 80 % dotazovaných, že dostatek informací mělo a 20 % odpovědělo, že naopak dostatek informací nemělo. Nikdo z dotazovaných nezaškrtl odpověď *nevím*.

Tato položka dotazníku úzce souvisí s dalšími otázkami, které budu podrobněji rozebírat později (konkrétně otázka č. 7 a č. 10).

Otázka č. 5: Proč podle tebe někteří žáci šikanují druhé?

Graf č. 6 - Motivy agresora k šikanování

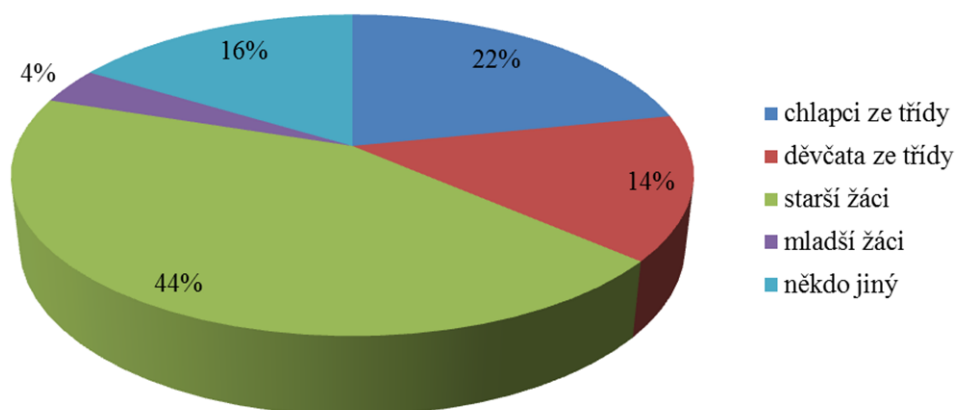


Motivy agresora k šikanování mohou být různé, Kolář (2001) jich uvádí hned několik. Jako hlavní dva motivy uvádí krutost a touhu po moci. Ovšem existují i další motivy jako např. touha být středem pozornosti, vzrušení a nalezení zábavy, závist jinému úspěšnému žákovi, snaha předejít vlastnímu šikanování či vybíjení vlastního vzteku (Kolář, 2001).

25 % respondentů považuje, stejně jako Kolář, za nejčastější motiv *touhu po moci*. Následuje motiv *vybití vlastního vzteku* s 22% zastoupením. Třetím nejčastějším motivem podle žáků středních škol je *snaha být středem pozornosti*. Pro 11 % respondentů je hlavním motivem agresorů *zábava*. Podle 7 % žáků je *agresorům ubližováno* nějakou další osobou, což je pro agresora důvod, kvůli kterému on sám začne ubližovat. 6 % respondentů si myslí, že *agresor někoho napodobuje* a 4 % žáků si z nabízených odpovědí žádnou nevybrali a zvolili možnost *jiné*. V této odpovědi shodně uvádí jako motiv **řešení vlastních komplexů** konkrétně zvedání nízkého sebevědomí. Pouze 5 % uvedlo, že důvod proč někteří žáci šikanují druhé, neznají.

Otázka č. 6: Kdo podle tebe šikanuje nejčastěji?

Graf č. 7 - Nejčastější agresor



Po otázce ohledně motivů agresorů následuje v dotazníku otázka, která specifikuje šikanující osoby. 44 % respondentů uvádí, že nejvíce šikanují *starší žáci*, 22 % si myslí, že šikanují převážně *chlapci ze třídy*, 14 % respondentů označuje jako hlavní agresory *dívky* a pouze 4 % žáků uvádí jako nejčastější agresory *mladší žáky*.

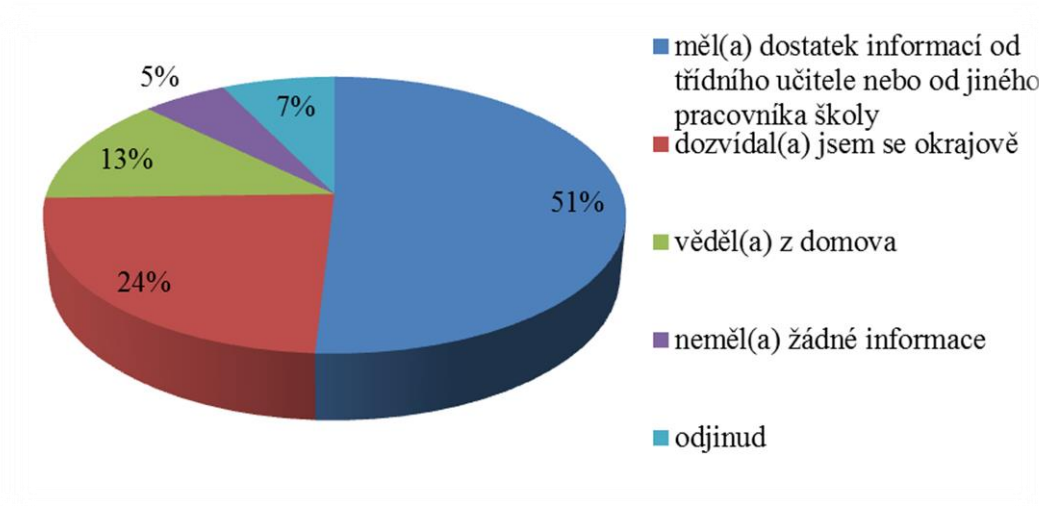
Velká část respondentů (16 %) si vybrala možnost, že nejčastěji šikanuje někdo *jiny*. Jelikož se jedná o více různých odpovědí, rozhodla jsem je konkrétně vypsát. První odpověď uvedli celkem čtyři respondenti.

Podle těchto odpovědí nejčastěji šikanují:

- „Dívky i chlapci stejně.“
- „Učitelé.“
- „Lidé, kteří se něčím odlišují od standardu krásy nebo intelektu.“
- „Silní a autoritativní jedinci.“
- „Jeden dominantní ze třídy.“
- „Kdokoliv.“

Otázka č. 7: O tom jak se mám zachovat, když se setkám se šikanou, jsem na základní škole:

Graf č. 8 - Zdroje informací k tématu



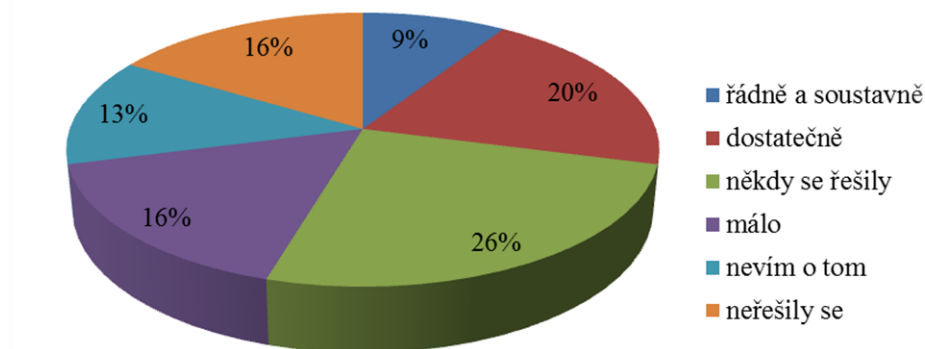
Díky této otázce jsem se dozvěděla, kde žáci získávají informace ohledně šikany. Jelikož 80 % dotazovaných v otázce č. 3 uvedlo, že mělo dostatek informací, jak šikanu řešit, zajímalo mě, odkud informace čerpají.

Více jak polovina respondentů (51 %) uvedla, že získala informace od *třídního učitele nebo od jiného pracovníka školy*. Velká část respondentů (24 %) se o tom jak se mají zachovat dozvíдалa pouze *okrajově*. 13 % dotazovaných informace *čerpali z domova*, 5 % uvedlo, že neměli vůbec *žádné informace* a 7 % respondentů odpovědělo, že věděli, jak se mají zachovat *odjinud*.

Těchto 7 % je tvořeno celkem čtyřmi odpověďmi. Ve dvou z nich respondenti uvedli jako zdroj informací **internet** či **knihy**, ve třetí odpovědi respondent uvedl **přednášky pořádané městem** a poslední odpovědi byla **diskuze s policií**.

Otázka č. 8: Projevy šikany se na škole řešily:

Graf č. 9 - Úroveň řešení šikany na základní škole



Jestliže se šikana ve školním prostředí již objeví, je nanejvýš důležité, aby ji škola řešila. Proto jsem se v dotazníku respondentů ptala, v jaké míře se na základní škole projevy šikany řešily.

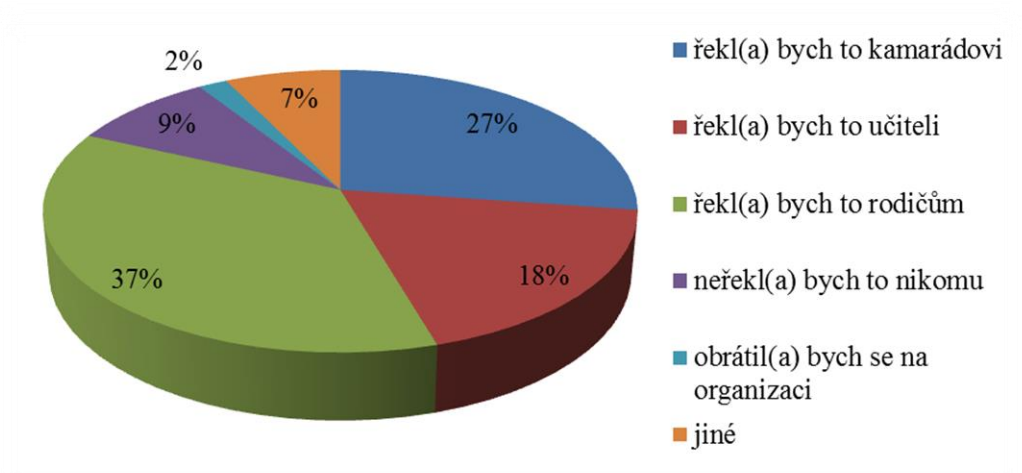
Malá část respondentů (9 %) uvedla, že se projevy šikany na základní škole řešily *řádně a soustavně*. Podle 20 % dotazovaných se projevy řešily *dostatečně*. 26 % dotazovaných uvedlo, že se tyto projevy řešily *pouze někdy*. Podle 16 % respondentů se projevy šikany řešily *málo* a 13 % žáků o řešení vůbec *nevědělo*. Překvapivě velké procento žáků (16 %) odpovědělo, že se projevy šikany na základní škole *neřešily* vůbec.

Výsledky jsou tedy zarážející. Odpovědi totiž můžeme rozdělit na kladné, neutrální a záporné. V tomto případě kladné odpovědi tvoří pouze 29 % (odpovědi *řádně, soustavně* a *dostatečně*), záporné odpovědi tvoří celých 45 % (*neřešily se, nevím o tom, řešily se málo*). Možnost *někdy se řešily* bych zařadila spíše mezi odpovědi neutrální, nicméně i z ní cítím spíše negaci.

Po sečtení výsledků, lze usoudit, že základní školy nevěnují potřebnou či dostatečnou pozornost řešení vzniklé šikany. Na základě výpovědí respondentů se na jejich konkrétních školách řešily projevy šikany nedostatečně.

Otázka č. 9: Kdybys byl(a) šikanován(a), jak by ses zachoval(a)?

Graf č. 10 – Reakce respondentů na šikanování



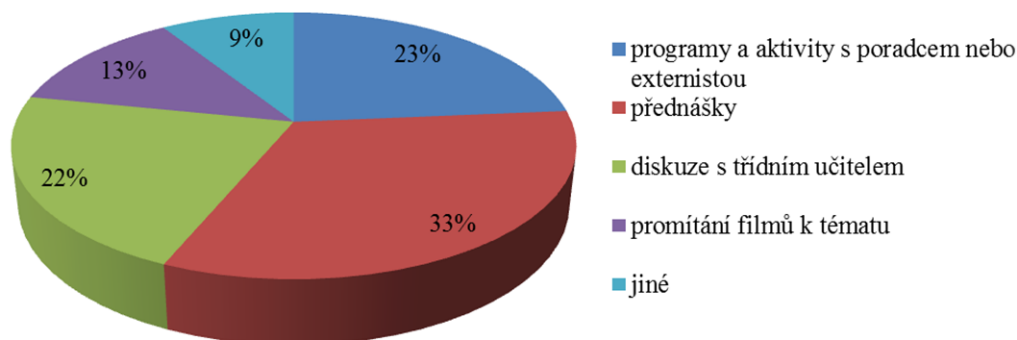
Otázkou č. 9 jsem zjišťovala, komu by se respondenti, v případě, že by se sami stali oběťmi šikanování, svěřili. Podle výzkumu dotazníkového šetření by těmito osobami byli: v 37% zastoupení *rodiče* žáků, 27% zastoupení *kamarádi*, 18 % respondentů by se svěřilo *učitelovi*, ve 2 % případů by se respondent obrátil na *organizaci* např. linku bezpečí. 7 % dotazovaných by zvolili *jinou variantu* řešení dané situace.

Nejčastěji si tuto variantu vybírali chlapci, kteří uvedli, že by **danou situaci řešili osobně s agresorem** a vyřídili si to s ním slovně nebo fyzicky, tyto odpovědi se objevily celkem čtyřikrát. Jediná dívka, která si zvolila možnost *jiné*, uvedla, že by **navštívila webovou stránku, kde se shromažďují šikanovaní lidé**.

Zbýlých 9 % respondentů přiznalo, že by se nikomu *nesvěřili*.

Otázka č. 10: Jak jsi byl(a) na základní škole informován(a) o problému šikany?

Graf č. 11 – Preventivní programy na základních školách



O tom, že žáci byli dostatečně informováni, jsme se přesvědčili díky otázce č. 3, kde 80 % dotazovaných uvedlo, že ano a dále díky otázce č. 7, kde respondenti uvedli, odkud informace čerpali. Z druhé otázky víme, že 51 % dotazovaných informace získalo ve škole. Proto je na místě také zjistit, jaký způsob informování škola zvolila.

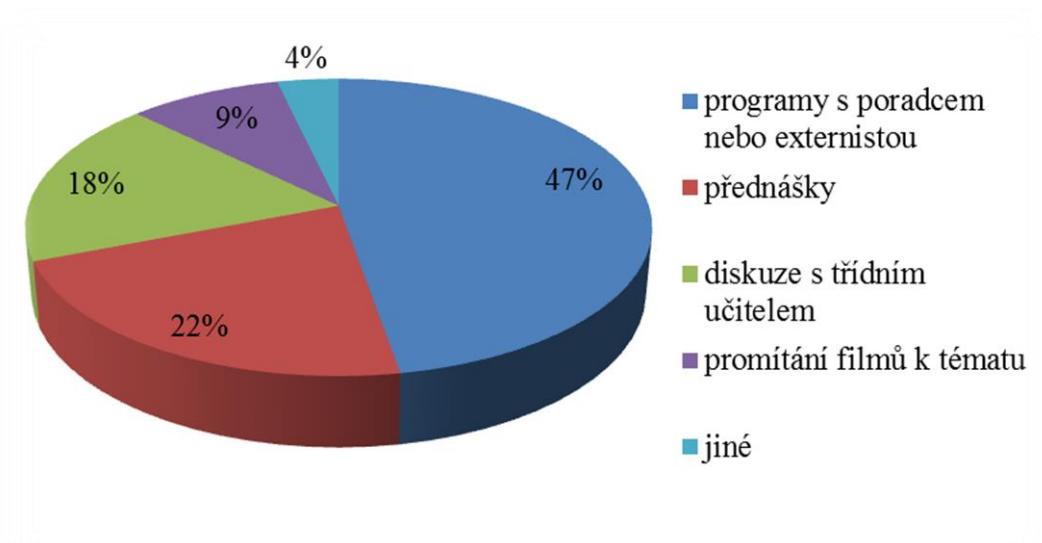
Z odpovědí vyplývá, že nejčastější formou prevence šikany na základních školách jsou *přednášky*, které uvedlo celých 33 % respondentů. 23 % respondentů zvolilo jako nejčastější formu, prostřednictvím které byli seznamováni s problémem šikany *programy a aktivity s poradcem nebo externistou*. Dalších 22 % odpovědělo, že byli informováni pomocí *diskuze s třídním učitelem*, *filmy k tématu* byly promítané 13 % žáků. Zbýlých 9 % respondentů zvolilo jako odpověď možnost *jiné*.

Z toho tři respondenti shodně uvedli, že **nebyli informováni**, jeden respondent uvedl jako zdroj informací **preventivní programy a zájezdy s Elio²**. Posledním respondentem, který zaškrtl možnost jiné, byla dívka, která uvedla, že byla **sama šikanována**.

² Občanské sdružení Elio je organizace poskytující komplexní psychologické služby laické i odborné veřejnosti, školským zařízením, sportovním svazům a ziskovým i neziskovým organizacím.

Otázka č. 11: Jaká forma je podle tebe nejlepší?

Graf č. 12 – Preventivní programy na základních školách z pohledu respondentů



Kromě znalostí o prevenci je pro pedagogy i školní metodiky prevence velmi důležitý názor samotných žáků na různé formy preventivních programů. Proto jsem se v dotazníku žáků ptala, jakou formu prevence považují za nejlepší.

Jako nejlepší formu prevence označilo 47 % respondentů *programy s poradcem nebo externistou*, 22 % žáků si myslí, že nejlepší formou jsou *přednášky* a 18 % dotazovaných zvolilo jako nejlepší formu prevence *diskuzi s třídním učitelem*. 9 % respondentů uvedlo, že za nejlepší možnou formu prevence šikany považují *promítání filmů k tématu*. 4 % dotazovaných si z nabízených možností nevybrali ani jednu a zvolili odpověď *jiné*. Jako nejlepší formu v těchto případech zvolili **vyloučení agresorů** (odpověď dívky, která uvedla, že byla sama šikanována) nebo uvedli, že **neznají žádné formy preventivních programů**.

Otázka č. 12: Byly tyto programy přínosné?

Graf č. 13 – Účinnost preventivních programů



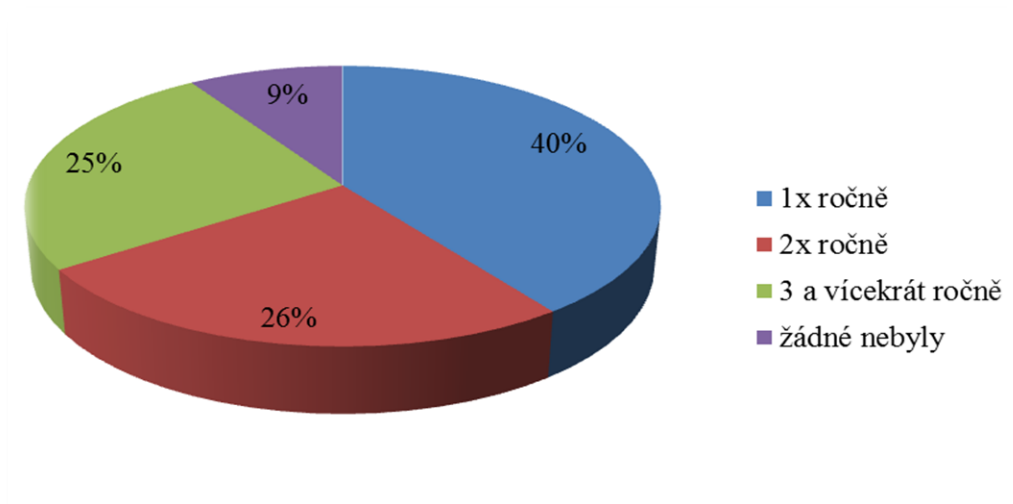
Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních (2010) kromě rozdělení primární prevence na specifickou a nespecifickou primární prevenci, které je uvedené v teoretické části, také popisuje, kdy se jedná o primární prevenci efektivní (účinnou) a kdy se naopak jedná o primární prevenci neúčinnou.

O efektivní primární prevenci se jedná v případech kontinuálních a komplexních programů v menších skupinách. Efektivní primární prevence dále staví na soustavnosti, dlouhodobosti, aktivitě a názornosti. Za neúčinnou primární prevenci lze považovat takovou prevenci, při které se využívá pouhého předávání informací, přednášky, při kterých se potlačuje nebo je znemožněna diskuse. Dochází k znevažování osobních postojů žáka, popřípadě žáci nejsou zapojováni do aktivit, nerespektuje se jejich názor (Metodické doporučení, 2010).

Otázkou č. 12 jsem se respondentů ptala právě na účinnost primární prevence. V 22 % případech respondent odpověděl, že mu tyto *programy vysvětlily, co je šikana*. Avšak ve stejném počtu případů respondenti zvolili přesný opak, tedy, že *programy nebyly přínosné a nijak respondentům nepomohly*. 42 % dotazovaných označily preventivní programy za *dostatečné* a podle 9 % žáků programy *zlepšily vztahy ve třídě*. 5 % dotazovaných uvedlo, že si žádné preventivní aktivity *nepamatuje*.

Otázka č. 13: Jak byly časté?

Graf č. 14 – Roční frekvence preventivních programů



Jestliže efektivní primární prevence staví na soustavnosti a dlouhodobosti, je roční frekvence preventivních programů jasným ukazatelem, zda se jedná právě o efektivní či neefektivní primární prevenci.

Na tuto otázku odpovědělo 40 % respondentů, že preventivní programy byly pouze *1x ročně*, 26 % dotazovaných uvedlo, že preventivních programů se během roku účastnili *2x* a 25 % žáků prošlo preventivními programy *3 a vícekrát ročně*. 9 % respondentů uvedlo, že žádnými preventivními programy během roku *neprošli*.

10 Závěr výzkumu

V předcházející kapitole jsem se věnovala interpretaci získaných dat. V této kapitole bych chtěla shrnout výsledky a zodpovědět výzkumné otázky a tím i uzavřít praktickou část bakalářské práce.

10.1 Zodpovězení výzkumných otázek

Dílčí výzkumné otázky

Na koho se nejčastěji žáci obrací s problémy se šikanou?

Většina respondentů by se s problémem šikany někomu svěřila. Nejčastějšími osobami, ke kterým by šikanovaný žák měl důvěru s takto osobním problémem, jsou samozřejmě rodiče. Tento výsledek potvrzuje, že se rodiče obětí dozvídají o šikaně svého dítěte. Žák se rodičům buď svěří, nebo se rodič podle žákova chování dovědí, o čem se jedná a následně na nastalou situaci reaguje. Jak rodič situaci vyřeší a zareaguje na ní, však není předmětem této otázky, typy reakce rodičů nastiňuji v teoretické části bakalářské práce.

Komu dále by se žáci svěřili? V sestupném pořadí kamarádům, učitelům a organizacím, které se zaměřují na pomoc šikanovaným. Mezi takové organizace patří Linka bezpečí, Bílý kruh bezpečí, Občanské sdružení proti šikanování či Amnesty International ČR (Kolář, 2001).

Někteří žáci, hlavně chlapci, by se pokusili bránit sami. Buď by si s agresorem promluvili, nebo by se mu bránili fyzicky. Šest respondentů by o svém problému nikomu neřeklo, mezi tyto dotazované počítám i dívku, která by navštívila webovou stránku, kde se shromažďují šikanovaní lidé. Zařazuji ji do této skupiny z prostého důvodu – webové stránky tohoto typu jsou ve valné většině případů anonymní. Šikanovaní jedinci zde vystupují pod různými přezdívkami a nikomu konkrétnímu se nesvěřují.

Výsledky mě překvapily, protože jsem předpokládala, že se mnohem větší část respondentů nikomu nesvěří. Proto jsou podle mě výsledky velice kladné, i když je potřeba vzít v úvahu, že se jedná pouze o hypotetické řešení situace a reálně by situaci respondenti řešili jinak. V úvahu se také musí vzít počet respondentů tohoto výzkumu, který je relativně malý.

Jaké způsoby informování žáků o šikaně volí základní školy a jaký na ně mají názor žáci?

Z výzkumu vyplývá, že základní školy jako nejčastější formu informování o problému šikany volí přednášky k tématu. Následují programy a aktivity s poradcem či externistou, diskuze s třídním učitelem a promítání filmů k tématu.

Toto seřazení je ale v rozporu s názory žáků a to hlavně v procentuálním zastoupení prvních dvou zmíněných forem. Podle respondentů jsou nejpřínosnějšími formami programy s poradcem či externistou. Tento názor sdílí téměř polovina respondentů, oproti tomu pouze čtvrtina respondentů uvedla, že díky těmto programům byla s problémem šikany seznamována na základní škole.

Přednášky, které školy volí nejčastěji, upřednostňuje o 11 % méně žáků, než kolika žákům byly přednášeny. Nutno podotknout, že téměř žádný respondent neuvedl jako nejlepší formu přednášky, pokud byl tímto způsobem o šikaně informován.

Ve 22 % případů školy volí jako formu prevence diskuzi s třídním učitelem, téměř stejný podíl žáků (18 %) si myslí, že je tato forma nejlepší. To samé platí i pro promítání filmů k tématu, kde rozdíl v procentech činí též 4 %.

Tři respondenti uvedli, že ve škole žádným zmiňovaným způsobem informování nebyli. Avšak pouze jeden z nich uvedl, že žádné preventivní programy nezná.

Názory žáků se tedy liší od způsobu, kterým je škola o šikaně informuje. Liší se hlavně zastoupením preventivních programů s poradcem či externistou. Pod tímto, způsobem informování si představují větší míru aktivity a názornosti, kterou nejspíš žáci více ocení než pasivní formu přednášek, která je pro školy nejspíš snadnější, nicméně podle mého názoru nesplňuje požadavky efektivní primární prevence.

Je současné nastavení systému prevence dostatečné?

Díky dotazníkovému šetření jsem se mohla žáků zeptat, jestli považují preventivní programy za přínosné či dostatečné nebo naopak jestli je za takové nepovažují. Z odpovědí vyplývá, že ve většině případů žáci programy považují za dostatečné, jiní je označují za přínosné. Vysvětlily jim, co se za pojmem šikana skrývá. Ti, co dále hodnotili prevenci kladně, uvedli, že programy zlepšily vztahy ve třídě. Tímto způsobem se podle mě šikana eliminuje nejsnáze.

Avšak nesmí být opomenuta ta část respondentů, která hodnotí prevenci na základních školách negativně. Jestliže tyto negativní odpovědi sečteme, zjistíme, že více jak čtvrtina respondentů nepovažuje preventivní programy za přínosné. Uvádí totiž, že jim nijak nepomohli. Část z této čtvrtiny respondentů uvádí, že žádné takovéto aktivity si ani nepamatují.

Velkou roli v tom, zda je prevence dostatečná, hraje její frekvence. Častější opakování preventivních programů zvyšuje její účinnost. Ve většině případů respondenti odpověděli, že preventivními programy procházeli jedenkrát ročně. Dvakrát nebo tři a vícekrát ročně se preventivních programů účastnila shodně jedna čtvrtina žáků. Zbylých 9 % dotazovaných uvedlo, že preventivní programy na základní škole neprobíhali.

Otázkou tedy zůstává, zda lze považovat primární prevenci v oblasti šikanování za dostatečnou. Myslím si, že počet respondentů, který uvádí negativní odpovědi, není možné opomenout. Je tedy na pováženou, jestli by školy neměly zvážit jiné prostředky v prevenci. Protože účinnost pasivního naslouchání během přednášek je velice malá. Proto si myslím, že by se přístup škol měl změnit, stejně jako se změnil v primární prevenci k závislostnímu chování. Besedy s vyléčenými uživateli návykových látek, bývaly na základních školách hojně využívány, ale díky reakcím samotných žáků se dnes považují za kontraproduktivní.

Hlavní výzkumná otázka

Jak samotní žáci pohlíží na šikanu a jak jsou s problematikou šikanování a s jejím řešením ve škole seznamováni?

Z odpovědí lze vyvodit, že respondenti považují za šikanu jak fyzické tak i psychické ubližování. Odpovědi dívek a chlapců se však v některých případech velmi liší. Dívky častěji uváděly projevy psychického ubližování, jako pomluvy, nadávky a narážky. Na rozdíl od toho chlapci se těmito odpovědím spíše vyhýbali a dávali přednost fyzickým projevům chování. Žádný respondent neoznačil možnost, že projevy šikany nezná, čemuž odpovídá i fakt, že více jak tři čtvrtiny dotazovaných uvedlo, že bylo o šikaně dostatečně informováno.

Část hlavní výzkumné otázky se týká toho, jak žáci pohlíží na šikanu. V této části otázky mě hlavně zajímaly názory žáků na motivy agresorů k šikaně. Jejich nejčastější

odpovědi jsou v souladu s odborníky (konkrétně s Kolářem), kteří se motivy agresorů zabývají.

Další názory, které mě zajímaly, se týkají osob, které se šikany dopouští. Z výzkumného šetření vyplývá, že nejčastějšími agresory jsou starší žáci. V takovém případě se jedná o šikanu v rámci celé školy a nikoliv třídy, z čehož by se dalo usoudit, že nejčastější šikana dochází právě mimo vlastní třídu oběti.

Jestliže k šikaně dochází ve třídě, respondenti řadí mezi nejčastější agresory chlapce i dívky, avšak dívky v menší míře. Několik dotazovaných ovšem uvedlo, že chlapci a dívky šikanují stejně často. Přestože jsem se v dotazníku ptala a zaměřovala na šikanu mezi žáky, někteří respondenti označili za iniciátory šikany učitele. Což je úhel pohledu, který jsem v dotazníkovém šetření opomenula, a díky iniciativě dotazovaných vyšel najevo.

Odpověď na první část hlavní výzkumné otázky tedy je, že žáci se nad tématem šikany dokáží zamyslet a bez obtíží zodpovědět položky dotazníku. Jsou informováni o tom, co šikana je a kdo jsou její protagonisté. Důležité také je, že podstatná část žáků na šikanu nahlíží jako na nejvýznamnější kázeňský problém ve škole.

Druhou část výzkumné otázky – jak jsou s tímto tématem seznamováni, jsem zodpověděla již v dílčích výzkumných otázkách. Avšak chtěla bych zde podotknout, že na mě výsledky působí dojmem, že škola sice žáky seznamuje s problémem šikany ať již pomocí přednášek, programů nebo jiných aktivit. Pokud se však ve škole šikana vyskytne, je škola velice málo aktivní s jejím řešením. Tento dojem jsem získala z otázky č. 8 (jak se projevy šikany na škole řešily), ve které respondenti odpovídali ve většině případu negativně. Kromě kvalitní prevence by se tedy školy měly zajímat o řádné řešení vzniklé šikany.

Poslední bod dotazníku, který bych chtěla zmínit je kyberšikana. Na základě otázky č. 3 si myslím, že mají žáci málo informací k tomuto tématu. Což je překvapující, protože kyberšikana je stále na vzestupu a informace o ní i o jejích následcích by měly být žákům poskytnuty a to v co největší míře, právě z důvodu jejího rychlého šíření.

11 Závěr

V bakalářské práci jsem se zabývala formami rizikového chování žáků, které se vyskytují ve školství. V teoretické části jsem se v jednotlivých kapitolách snažila čtenářům ve stručnosti přiblížit vybrané formy rizikového chování a to pomocí definic a základních pojmů, které vystihují danou problematiku. Největší pozornost jsem věnovala interpersonálnímu agresivnímu chování, konkrétně agresi, šikaně a kyberšikaně. Nejstěžejnější částí práce je šikana, kterou jsem se zabývala hlouběji. Převážně jejími formami, vývojovými fázemi a aktéry. Neméně důležitou kapitolou teoretické části je samozřejmě prevence rizikového chování.

Praktická část je tvořena hlavně vyhodnocením a interpretací výzkumného šetření, které probíhalo na pražských středních školách. Pro žáky jsem vytvořila dotazník, který byl zaměřen na jejich pohled na problém šikany ve školství a na způsob, kterým byli o problému informováni. Z dotazníkového šetření vyplývá, že žáci o projevech šikany mají velký přehled, pokládají za ní nejen fyzické ale i psychické ubližování. To je dle mého názoru velmi důležité a pro mě překvapující, jelikož jsem předpokládala, že fyzické projevy šikany budou zastoupeny ve větším počtu než projevy psychické. Část dotazníku, ve které se zajímám o prevenci šikany na základních školách, vyšla spíše kladně, ačkoliv i tam jsou znát nějaké nedostatky. V tomto případě se jedná však pouze o můj názor.

Výsledky výzkumu mohou však být ovlivněni relativně malým počtem respondentů a také jejich subjektivními názory k tématu šikany, což může zkreslovat jejich odpovědi.

Co mě nemile překvapilo, byly reakce škol, které jsem s dotazníkem oslovila. Téměř žádná střední škola (ani fakultní) na můj podnět nereagovala. Čekala jsem na odpověď, ať už kladnou či zápornou dlouho. Z deseti škol mi odpověděly pouze dvě, ve třetí jsem se musela dohodnout sama se žáky a sejít se s nimi mimo vyučování. Zbylé školy nereagovaly, což časově protáhlo průběh výzkumného šetření.

Na závěr bych chtěla říci, že jsem ráda za zvolené téma bakalářské práce. Domnívám se, že díky soustavné práci při psaní bakalářské práce jsem se dozvěděla mnoho nových věcí. Prohloubily se mi znalosti o projevech rizikového chování i o jejich prevenci. Tyto získané znalosti mi budou užitečné při povolání pedagoga, kterým se chci stát.

12 Seznam použitých informačních zdrojů

1. DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-822-9.
2. FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014, 231 str. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5046-0.
3. GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výskumu*. 4., rozš. vyd. Bratislava: Vydavateľstvo UK, 2008. ISBN 978-80-223-2391-8.
4. KOHOUTEK, Rudolf. *K teorii a praxi redukování agresivity a šikanování* [online]. 2011 [cit. 2016-02-03]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/1108/k-teorii-a-praxi-agresivity-u-deti>
5. KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování: [cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách]*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 255 s. ISBN 80-7178-513-x.
6. MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada, 2015, 190 stran. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5309-6.
7. MAŠKOVÁ, Anna a spol. *Kyberšikana ve školním prostředí: Metodický materiál pro pedagogické pracovníky*. Národní centrum bezpečnějšího internetu, 2012.
8. *Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních (Dokument MŠMT č.j.: 21291/2010-28)*.
9. *Národní informační centrum pro mládež: Kriminalita a delikvence - Charakteristika* [online]. 2015 [cit. 2016-02-09]. Dostupné z: <http://www.nicm.cz/kriminalita-a-delikvence-charakteristika>
10. *Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013 – 2018*. Praha: MŠMT, 2013.
11. NEŠPOR, Karel. *Návykové chování a závislost: současné poznatky a perspektivy léčby*. Vyd. 4., aktualiz. Praha: Portál, 2011, 173 s. ISBN 978-80-7367-908-8.
12. NEVORALOVÁ, Monika. *Primární prevence: Prevence rizikového chování. Klinika adiktologie* [online]. 2014 [cit. 2016-02-14]. Dostupné z: <http://www.adiktologie.cz/cz/articles/detail/70/4538/Prevence-rizikoveho-chovani>
13. PETRUSEK, Miroslav (vyd.). *Velký sociologický slovník*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1996. 747 s. ISBN 80-7184-164-1.

14. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. Pedagogický slovník. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009, 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6 .
15. ŘÍČAN, Pavel a Pavlína JANOŠOVÁ. *Jak na šikanu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 155 s. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-2991-6.
16. SOBOTKOVÁ, Veronika. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014, 147 str. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4042-3
17. SOCHŮREK, Jan. *Úvod do sociální patologie*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2009, 186 str. ISBN 978-80-7372-448-1.
18. ŠAFÁŘOVÁ, Michaela. *Rizikové chování v adolescenci*. In SMÉKAL, Vladimír (ed.) a Petr MACEK (ed.). *Utváření a vývoj osobnosti: psychologické, sociální a pedagogické aspekty*. Vyd. 1. Brno: Barrister & Principal, 2002, 264 s. Psychologie (Barrister & Principal). ISBN 80-85947-83-8. KABÍČEK, Pavel. *Rizikové chování v dospívání* [online]. 2008 [cit. 2015-12-08]. Dostupné z: <http://vyzivadeti.cz/tiskove-centrum/tiskove-materialy/rizikove-chovani-dospivajicich-10-7-2008/>
19. ŠEBKOVÁ, Sylva. *Syndrom rizikového chování v dospívání* [online]. 2004 [cit. 2015-12-14]. Dostupné z: <http://medicina.cz/clanky/5978/34/Syndrom-rizikoveho-chovani-v-dospivani/>
20. Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských

13 Seznam příloh

Příloha č. 1

Dotazník k bakalářské práci

Jmenuji se Martina Krejčová a jsem studentkou třetího ročníku Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy. Dostává se Vám do ruky dotazník, jehož **anonymní** výsledky budou součástí praktické části mé bakalářské práce na téma Rizikové chování žáků základních škol.

Tímto bych Vás chtěla požádat o jeho pravdivé vyplnění a zodpovězení všech otázek. Bakalářská práce i dotazník jsou mířeny na **základní školu**, ale ptám se Vás středoškoláků a doufám, že právě díky tomu bude výzkum více objektivní. Proto si prosím vzpomeňte na léta strávené na základní škole a na situaci ve Vaší třídě.

Vybranou odpověď prosím označte **křížkem** v rámečku před možností ☒, kterou si vyberete. Označte vždy jen **jednu odpověď**, pokud není uvedeno jinak.

Dotazník nepodepisujte, je zcela anonymní, proto se také nemusíte bát, že by Vás s odpovědí někdo spojoval. Výsledky budou využity pouze pro mou práci, proto Vás znovu prosím o pravdivé vyplnění.

Děkuji Vám za spolupráci a přeji krásný den.

Martina Krejčová
krejcovamartina@seznam.cz

Věk _____

Pohlaví ☐ Chlapec ☐ Dívka

1. Které z následujících projevů chování považuješ za šikanování? (více možností)

- | | | | |
|---|---|---|----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> nadávání | <input type="checkbox"/> ignorování | <input type="checkbox"/> výsměch | <input type="checkbox"/> uhození |
| <input type="checkbox"/> strkání | <input type="checkbox"/> vyhrožování | <input type="checkbox"/> tělesné ublížení | <input type="checkbox"/> urážky |
| <input type="checkbox"/> výhružné nebo hrubé sms | <input type="checkbox"/> pomluvy | | |
| <input type="checkbox"/> anonymní urážlivé zprávy | <input type="checkbox"/> vyvěšení posměšného videa na internetu | | |
| <input type="checkbox"/> brání/ničení osobních věcí | <input type="checkbox"/> nevím | <input type="checkbox"/> jiné (uved') _____ | |

2. Je podle tebe šikana největší kázeňský problém na základních školách?

- ☐ ano ☐ ne ☐ nevím

3. Má podle tebe kyberšikana horší důsledky než fyzická šikana?

- ☐ ano ☐ ne ☐ nevím

4. Měl(a) jsi dost informací o tom jak šikanu řešit?

- ☐ ano ☐ ne

5. Proč podle tebe někteří žáci šikanují druhé?

- ☐ je to pro ně zábava ☐ chtějí mít nad někým moc ☐ někoho napodobují
☐ snaží se být středem pozornosti ☐ je jim ubližováno někým jiným
☐ vybíjí si vlastní vztek ☐ nevím ☐ jiné (uveď) _____

6. Kdo podle tebe šikanuje nejčastěji?

- ☐ chlapci z třídy ☐ děvčata z třídy ☐ starší žáci
☐ mladší žáci ☐ někdo jiný (uveď kdo) _____

7. O tom jak se mám zachovat, když se setkám se šikanou, jsem na základní škole:

- ☐ měl(a) dostatek informací od třídního učitele nebo od jiného pracovníka školy
☐ dozvídal(a) jsem se okrajově ☐ věděl(a) z domova
☐ neměl(a) žádné informace ☐ odjinud (uveď) _____

8. Projevy šikany se na škole řešily:

- ☐ řádně a soustavně ☐ dostatečně ☐ někdy se řešily
☐ málo ☐ nevím o tom ☐ neřešily se

9. Kdybys byl(a) šikanován(a), jak by ses zachoval(a)?

- ☐ řekl(a) bych to kamarádovi ☐ řekl(a) bych to učiteli ☐ řekl(a) bych to rodičům
☐ neřekl(a) bych to nikomu ☐ obrátil(a) bych se na organizaci (linka bezpečí aj.)
☐ jiné (uveď) _____

10. Jak jsi byl(a) na základní škole informován(a) o problému šikany?

- ☐ programy a aktivity s poradcem nebo externistou ☐ přednášky
☐ diskuze s třídním učitelem ☐ promítání filmů k tématu
☐ jiné (uveď) _____

11. Jaká forma je podle tebe nejlepší?

- ☐ programy a aktivity s poradcem nebo externistou ☐ přednášky
☐ diskuze s třídním učitelem ☐ promítání filmů k tématu
☐ jiné (uveď) _____

12. Byly tyto programy přínosné?

- ☐ ano, vysvětlily mi, co je šikana a jak ji mám řešit ☐ ne, nijak mi nepomohly
☐ byly dostatečné a pomohly mi ☐ zlepšily vztahy ve třídě
☐ žádné tyto aktivity si nepamatuji

13. Jak byly časté?

- ☐ 1x ročně ☐ 2x ročně ☐ 3 a vícekrát ročně ☐ žádné nebyly

14 Seznam tabulek a grafů

Tabulka č. 1 - Projevy šikanování	36
Graf č. 1 – Pohlaví respondentů.....	34
Graf č. 2 – Věk respondentů	34
Graf č. 3 - Šikana jako největší kázeňský problém.....	37
Graf č. 4 - Důsledky kyberšikany a fyzické šikany	37
Graf č. 5 - Informovanost žáků ohledně šikany	38
Graf č. 6 - Motivy agresora k šikanování	39
Graf č. 7 - Nejčastější agresor.....	40
Graf č. 8 - Zdroje informací k tématu	41
Graf č. 9 - Úroveň řešení šikany na základní škole	42
Graf č. 10 – Reakce respondentů na šikanování	43
Graf č. 11 – Preventivní programy na základních školách	44
Graf č. 12 – Preventivní programy na základních školách z pohledu respondentů.....	45
Graf č. 13 – Účinnost preventivních programů	46
Graf č. 14 – Roční frekvence preventivních programů	47